

UNEMAT

PROFLETRAS

MESTRADO

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

Carlos Alberto Reyes Maldonado

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

Rede Nacional

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado



PROFLETRAS

Rede Nacional

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

Bloco do Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Linguagem

Cidade Universitária - Cáceres-MT

Tel. (65) 3224-1307

profletrascaceres@unemat.br

UNIDADE CÁCERES

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS -
PROFLETRAS**

ROSILANE SILVA DOS SANTOS

**NARRATIVAS LITERÁRIAS INFANTIS E JUVENIS: A PRODUÇÃO DE LEITURA
E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL I**

CÁCERES - MT

2021

ROSILANE SILVA DOS SANTOS

**NARRATIVAS LITERÁRIAS INFANTIS E JUVENIS: A PRODUÇÃO DE LEITURA
E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, para a obtenção do título de Mestra em Letras, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Elizete Dall’Comune Hunhoff.

**CÁCERES – MT
2021**

SANTOS, Rosilane Silva dos.
S237n Narrativas Literárias Infantis e JuvenisA Produção de
Leitura e Escrita no Ensino Fundamental I. / Rosilane Silva dos
Santos - Cáceres, 2021.
186 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu
(Mestrado Profissional) Profletras, Faculdade de Educação e
Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de
Mato Grosso, 2021.
Orientador: Maristela Cury Sarian
Coorientador: Elizete Dall' Comune Hunhoff

1. Literatura. 2. Leitura. 3. Ensino. 4. Narrativa Infantil e
Juvenil. 5. Meio Ambiente. I. Rosilane Silva dos Santos.
II. Narrativas Literárias Infantis e Juvenis: A Produção de
Leitura e Escrita no Ensino Fundamental I..
CDU 028-053.2

ROSILANE SILVA DOS SANTOS

NARRATIVAS LITERÁRIAS INFANTIS E JUVENIS: A PRODUÇÃO DE LEITURA E
ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL I

BANCA EXAMINADORA
PARTICIPAÇÃO DE FORMA VIRTUAL

Prof.^a Dr.^a Elizete Dall' Comune Hunhoff (UNEMAT)
ORIENTADORA

Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck (UNIOESTE)
AVALIADOR

Prof. Dr. Genivaldo Rodrigues Sobrinho (UNEMAT)
AVALIADOR

APROVADA EM 30/08/2021

Dedico estas páginas a Deus e aos meus pais, minha fortaleza: João dos Santos e Maria José Silva dos Santos. Ao meu amado esposo Irani Vieira Tobias, demais familiares e os sujeitos que encantam minha caminhada, meus alunos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me conceder o milagre da vida, por ser minha fonte de força e coragem para continuar, sempre.

Agradeço imensamente a meus pais, pelo amor incondicional que recebo, pelo incentivo, pela confiança e admiração.

Ao meu marido, o melhor companheiro nesse percurso, tornando-o mais agradável e ameno com seu carinho e infinita compreensão.

Aos professores da Educação Básica e Superior por serem exemplos de profissionalismo, perseverança e determinação.

À Coordenação do PROFLETRAS, pelas preciosas orientações, aconselhamentos e acompanhamentos constantes.

Aos Professores do Programa de Mestrado Profissional em Letras -PROFLETRAS da unidade de Cáceres-MT, por descortinarem uma nova visão docente, fazendo despertar a fruição nas leituras.

A todos os colegas do PROFLETRAS, por compartilharem essa temerosa trajetória educacional com amizade, amparo e empatia.

Aos professores componentes da banca examinadora, pela inestimável contribuição teórica e vivencial, com valiosas orientações e ensinamentos para a minha docência.

À minha orientadora, Dra. Elizete Dall'Comune Hunhoff, pela imensa paciência e acolhimento, pelos debates teóricos e importantes encaminhamentos que me possibilitaram o crescimento intelectual e humano.

Aos escritores, em especial a Ivens Cuiabano Scaff, que produziram as obras literárias que utilizamos, por promoverem o sonho, o divertimento e o prazer com a leitura.

À equipe gestora e a todos os profissionais da Escola Estadual Campo Vila União, pela confiança e apoio nesta pesquisa.

Aos pais e aos alunos, pela participação e comprometimento.

À UNEMAT, pela luta em defesa da educação democrática.

À CAPES, pelo investimento financeiro na minha qualificação profissional. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

PENUMBRAS

*É tempo de esperança
O ser humano diz, contradiz,
Covid 19 avança, infeliz.
A ciência em contradança,
As mães embalam sonhos.
Os pensamentos conflitam, medonhos,
A máscara é utensílio obrigatório,
Regras se impõem, mundo contraditório!*

*A pandemia chegou trazendo dores,
Dúvidas e debates - universais,
Há cantilenas e sereias e lamaçais
Denúncias e desterros, enterros e flores.
Cientistas brotam com saberes colossais.*

*A mãe natureza, agonizante.
Tesouros perecem, saqueados.
Seres infernais alardeiam misérias...
Hipócrates esconde a fórmula do fluido na botica
Há alguma luz, ainda, no horizonte.*

*Enlutada, a sociedade anseia à cura.
Vacinas e testes expectativas trazem.
Gangues intelectualizadas roubam a fé,
E promovem a amargura.*

*Notícias? Hermes porta conhecimentos e mensagens de dor.
Convivências espetaculares e contradições estapafúrdias
Tudo carece de sensatez.
Somos, da nave, viventes, seres racionais
Que racionalizam o egoísmo, a esperteza, o medo...
Tenhamos esperança, cautela, humanidade.
Seremos salvos pela força do amor.*

*A pandemia mexeu com a economia.
Mexeu com estruturas, conflitos, barbaridades.
Também trouxe a solidariedade
Também aspectos e espectros de maldade,
Cronos, após o caos, dirá,
Sobre tudo o que se passou.
- São culpados. ... quem?...
- Aprenderemos?
- Ah! Seres humanos em estado de perplexidade.*

(Elizete Dall'Comune Hunhoff)

RESUMO

Objetiva-se, nesta dissertação, refletir sobre uma pesquisa desenvolvida em um projeto interventivo no Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS. Este abordou processos de leitura e produção textual, sob a perspectiva dos estudos literários, embasados de acordo com o referencial teórico-metodológico da Estética da Recepção, de Hans Robert Jauss (1967), e outros autores que discorrem sobre o ensino da literatura, a formação do leitor e o letramento literário, como Regina Zilberman (1989), Rildo Cosson (2019), Nelly Novaes Coelho (2000), Vincent Jouve (2012). No recorte apresentado seleciona-se textos literários de Ivens Cuiabano Scaff (2006), Maria de Lourdes da Silva Ramos (2005), Cristina Campos (2008), Durval de França (2008), Alexandre Azevedo (2015), Iraci Conceição Romagnoli Dias (2012), Eduardo Mahon (2019) e Marta Cocco (2019). A temática sobre o meio ambiente proporcionou reflexão e interação a alunos do 5º Ano - 2º Ciclo do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Campo Vila União, localizada em Primavera do Leste, MT, sobre as transformações ambientais que o município sofre ao longo dos anos. Baseou-se nas metodologias ativas e pesquisa-ação para desenvolver-se as práticas de ensino literário, numa sequência de atividades com momentos motivacionais e vivências de leituras de diversos gêneros textuais, tais como: contos, poemas, filmes, fotografias, letras de música, entrevistas, produções autorais e exposições, em aulas virtuais/remotas devido à pandemia do Covid-19 que assolou todo o planeta, nestes anos de 2020 e 2021. Desta maneira, as atividades de linguagem realizadas proporcionaram aos educandos competências e habilidades para a produção de textos orais e escritos, apresentações artísticas como forma de expressão literária, reflexão contínua sobre a sua interação com o meio, críticas e argumentações. Percebeu-se que as práticas literárias de ensino, dinamizadas nos momentos de aprendizagem, fortaleceram a formação leitora discente. Como contribuição pedagógica, produziu-se um material didático intitulado *Coletânea de atividades literárias para o Ensino Fundamental I*, composto a partir do desenvolvimento das aulas planejadas à luz das orientações de documentos oficiais e aporte teórico do ensino literário.

Palavras-chave: Literatura. Leitura. Ensino. Narrativa infantil e juvenil. Meio ambiente.

RESUMEN

Esta disertación tiene como objetivo reflexionar sobre una investigación desarrollada en un proyecto intervencionista en el Programa de Maestría Profesional PROFLETRAS. Esto dirigido los procesos de lectura y producción textual, desde la perspectiva de los estudios literarios basados en la teoría de la Estética de la Recepción, de Hans Robert Jauss (1967), y otros autores que discuten la enseñanza de la literatura, educación del lector y alfabetización literaria, como Regina Zilberman (1989), Rildo Cosson (2019), Nelly Novaes Coelho (2000), Vincent Jouve (2012). En el recorte presentado ha seleccionado textos literarios de Ivens Cuiabano Scaff (2006), Maria de Lourdes da Silva Ramos (2005), Cristina Campos (2008), Durval de França (2008), Alexandre Azevedo (2015), Iraci Conceição Romagnolli Dias (2012), Eduardo Mahon (2019) y Marta Cocco (2019), con el tema del medio ambiente, que brindó la reflexión y la interacción de los estudiantes del 5º Año - 2º Ciclo de la Enseñanza Primaria en la Escuela Departamental Campo Vila União, ubicada en Primavera do Leste, MT, sobre los cambios ambientales que ha experimentado la ciudad a lo largo de los años. Fue basado en metodologías activas e investigación acción para desarrollar prácticas de enseñanza literaria en una secuencia de actividades con momentos motivacionales y experiencias de lectura de diversos géneros textuales, tales como: cuentos, poemas, películas, fotografías, letras, entrevistas, producciones autorales y exposiciones, en clases virtuales/remotas debido a el pandemia de Covid 19 que devastó todo el planeta, en estos años de 2020 y 2021. De esta forma, las actividades lingüísticas realizadas proporcionaron a los estudiantes, competencias y habilidades para producir informes orales y escritos, presentaciones artísticas como forma de expresión literaria, reflexión continua sobre su interacción con el entorno, críticas y argumentos. Se notó en que las prácticas de enseñanza literaria, dinamizadas en los momentos de aprendizaje, fortalecieron la formación lectora del estudiante. Como aporte pedagógico, se produjo un material didáctico con el título de *Colección de Actividades Literarias para la Enseñanza Primaria I*, compuesto a partir del desarrollo de clases planificadas a la luz de directrices de documentos oficiales y el aporte teórico de la educación literaria.

Palabras clave: Literatura. Lectura. Enseñanza. Narrativa infantil y juvenil. Medio ambiente.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| Figura 1- Colagens representando o meio ambiente e agronegócio, dos alunos K. e D. | 49 |
| Figura 2- Desenhos representando o campo e a cidade, dos alunos J. e A. | 50 |
| Figura 3- Produções textuais dos alunos: M., R. e I. | 51 |
| Figura 4- Um conto produzido pela aluna I | 53 |
| Figura 5- Realização de um painel expositivo no refeitório | 55 |
| Figura 6: Encontro virtual na Sala do Messenger | 59 |
| Figura 7- Produções textuais da aluna A. | 60 |
| Figura 8- Vídeos-minutos enviados pelos alunos: A., D., I., I., J. V., K., M. C., M. e R. | 61 |
| Figura 9- Ilustração da aluna A. da música É preciso reciclar | 64 |
| Figura 10 - Fotos do aluno J. C. sobre o lixo observado | 65 |
| Figura 11- A foto das gravações das entrevistas realizadas em áudios dos alunos A., D., I., J. C., J. V., M. C. e R. e do vídeo do K. | 65 |
| Figura 12: A foto de um texto produzido pela aluna I e enviado pelo chat do Teams | 67 |
| Figura 13- Poema declamado pela aluna M | 69 |
| Figura 14- Poema produzido pela aluna D. | 71 |
| Figura 15 - Foto da atividade com a nuvem de palavras | 73 |
| Figura 16- Nuvem de palavras produzida pelos educandos | 73 |
| Figura 17- A lista com o nome dos alunos que responderam está organizada em ordem alfabética, mas não representa a ordem do preenchimento do questionário | 76 |
| Figura 18 - Página inicial da <i>Webquest</i> com a identificação | 77 |
| Figura 19- Produção textual a partir da <i>Webquest</i> do aluno R., devolvida no Microsoft Teams | 77 |
| Figura 20- Produção textual a partir da leitura proposta, dos alunos A. e R., devolvida no Microsoft Teams | 80 |
| Figura 21- Foto de uma produção textual a partir da leitura do capítulo proposto e comentário sobre o enredo | 81 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|----------------------|---|
| PROFLETRAS | Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional |
| MT | Mato Grosso |
| PROTERRA | Programa de Redistribuição de Terras e Estímulo à Agroindústria do Norte e Nordeste |
| POLOCENTRO | Programa de Desenvolvimento da Região Centro-Oeste |
| SUDAM | Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia |
| INCRA | Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDEB | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| PPP | Projeto Político Pedagógico |
| IPL | Instituto Pró-Livro |
| OSCIP | Organização da Sociedade Civil de Interesse Público |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| PNAD Contínua | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua |
| PISA | Programa Internacional de Avaliação de Estudantes |
| OCDE | Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| SAEB | Sistema de Avaliação da Educação Básica |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| DRC-MT | Documento de Referência Curricular do estado de Mato Grosso |
| EF | Ensino Fundamental |
| LP | Língua Portuguesa |
| TDICs | Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação |

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 12 |
| CAPÍTULO 1 | |
| CONTEXTO HISTÓRICO DO MUNICÍPIO E DA ESCOLA | 16 |
| 1.1 O município de Primavera do Leste: zona rural e urbana..... | 16 |
| 1.2 A Vila União e a instituição escolar | 19 |
| 1.3 A turma: personagens principais desta pesquisa..... | 23 |
| CAPÍTULO 2 | |
| O ENSINO DE LITERATURA NA ERA TECNOLÓGICA | 25 |
| 2.1 Literatura: o leitor literário e a obra literária | 25 |
| 2.2 Leitura e escrita literária no espaço escolar | 29 |
| 2.3 Atendimento escolar de leitura e escrita: legislação educacional..... | 32 |
| 2.4 Literatura infantil e juvenil produzida em Mato Grosso..... | 36 |
| 2.5 Literatura conectada ao universo pandêmico..... | 40 |
| 2.6 Metodologias possíveis para o ensino de leitura e literatura - em tempo de pandemia. | 43 |
| CAPÍTULO 3 | |
| PRODUÇÃO DE LEITURA E DE ESCRITA NA ESCOLA | 45 |
| 3.1 Estratégias introdutórias para o ensino com texto literário..... | 46 |
| 3.1.1 Atividades com texto não verbal..... | 49 |
| 3.1.2 Linguagem verbal e não verbal com um filme..... | 50 |
| 3.2 Atividade com texto literário | 52 |
| 3.2.1 Atividades em equipe..... | 54 |
| 3.3 Prática de leitura e escrita: sala de aula virtual | 56 |
| 3.3.1 A experiência com aulas remotas..... | 58 |
| 3.3.2 Criação de vídeo-minuto | 60 |
| 3.4 Ensino remoto: leitor literário contemporâneo | 61 |
| 3.4.1 Trabalhos com o gênero “entrevista” | 65 |
| 3.4.2 Competência leitora com diferentes suportes | 66 |
| 3.4.3 Recepção interativa do texto poético | 68 |
| 3.4.4 Expressão textual coletiva..... | 71 |

| | |
|--|------------|
| 3.4.5 Hipertextualidade: prática de ensino multiletrada..... | 74 |
| 3.4.6. Interatividade textual..... | 76 |
| 3.4.7 Reconto conectado | 78 |
| 3.5 Processo avaliativo da aula virtual..... | 82 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 84 |
| REFERÊNCIAS | 87 |
| APÊNDICE..... | 95 |
| ANEXOS..... | 184 |

INTRODUÇÃO

Nesta dissertação, procuramos refletir sobre a leitura e a escrita como práticas educativas de relevância no processo escolar e na formação de uma sociedade multiletrada. Diante desse pressuposto, apresentamos reflexões sobre uma pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Letras, em Rede Nacional (PROFLETRAS). Este, de acordo com o Art. 1º do Anexo da Resolução nº 043/2012-CONSEPE, de 15 de maio de 2012, visa: “[...] à capacitação de professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no país”. A pesquisa-ação desenvolveu-se por meio de um projeto de intervenção, visando a ações didático-pedagógicas em aulas de Língua Portuguesa, com textos da literatura infantil e juvenil a educandos do Ensino Fundamental, numa escola localizada no campo. Nesse sentido, ao pensarmos na formação do leitor, apoiamos-nos na ideia de ser papel da escola e do professor mediador, propor estratégias para formar leitores proficientes, com ações que conduzam à apropriação da leitura.

Frente a essa realidade, para mediar as etapas da intervenção pedagógica, os alunos contaram com a minha presença, uma professora sul-matogrossense, com formação acadêmica em instituições públicas de ensino, em Normal Superior e Letras, com uma jornada profissional de vinte e dois anos em escolas públicas e privadas, nos diferentes níveis da Educação Básica e Superior. Sempre nutri o desejo de aprimorar os conhecimentos e produzir material científico que pudesse responder a algumas indagações docentes. Cheguei a Primavera do Leste, MT, no ano de 2005, já com a primeira licenciatura e uma especialização em Metodologias da educação infantil e anos iniciais, concluídas. Em 2018, formei-me em Letras, pela Universidade Federal de Mato Grosso. Em outubro de 2019, assumi efetivamente o cargo de Professora da Educação Básica/Pedagogia, na Escola Estadual Campo Vila União, em Primavera do Leste, MT, onde este estudo se efetivou.

O projeto de intervenção foi desenvolvido em duas etapas de ensino. Inicialmente de forma presencial, depois remota e com aulas virtuais, devido à crise sanitária provocada pela Covid-19, que desencadeou o isolamento social. Essa mudança foi amparada pela Resolução nº 003/2020 do Conselho Gestor da Coordenação Nacional do Programa de Mestrado Profissional em Letras, de 02 de junho de 2020, que definiu normas e autorizou o desenvolvimento dos trabalhos interventivos à conclusão do curso para a sexta turma do Programa. Sugeriu-se que o projeto poderia ser desenvolvido nas modalidades: propositiva ou interventiva, optamos pela segunda forma. A intervenção pedagógica teve como sujeitos uma turma de alunos do 5º Ano

do Ensino Fundamental I, da Escola Estadual Campo Vila União, localizada a 50 km do centro do município de Primavera do Leste, Estado de Mato Grosso.

Em nosso projeto e sua aplicação, propusemos o aprimoramento das capacidades linguísticas de ler e de escrever textos, por meio da leitura de diversos gêneros literários ligados à literatura infantil e juvenil, de forma reflexiva, tendo como tema gerador o meio ambiente, a fim de que os discentes alcançassem a compreensão da língua como interação social. Ao escolhermos o tema “meio ambiente”, este teve importante papel motivador, pois, trata sobre o contexto social, econômico e cultural dos habitantes da região, que enfrentam problemas com os impactos ambientais que ocorrem no município ao longo dos anos, causados pela expansão do espaço agrário e, paradoxalmente, essa região também é vista como um lugar promissor, com a geração de empregos, renda e de grande progresso econômico no estado.

A abordagem metodológica utilizada foi, principalmente, a pesquisa-ação, vista como uma forma de compreender e transformar a realidade das *práxis*, numa relação dialética entre pesquisadores-sujeitos e sujeitos-pesquisadores, na busca de soluções de problemas apontados, conforme Pimenta (2005) e Thiollent (2005). O distanciamento social, vivenciado em 2020, desafiou os profissionais da educação a pensarem em ações didático-pedagógicas emergenciais, que foram possíveis com a mediação das tecnologias digitais para o ensino remoto, frente à realidade desoladora da pandemia. Houve a necessidade de dinamizarmos os momentos de aprendizagem com as metodologias ativas, a sala de aula invertida, o uso de mensagens de áudio e vídeo pelo *WhatsApp*, a realização de pesquisas e entrevistas, a produção de *podcast*, de vídeo-minuto e *Webquest*. Conforme Morán (2018, p. 41), estas “[...] são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”. E, para que ocorresse a intervenção, virtualmente, buscamos apoio e aprovação da comunidade escolar, quando gestores e pais aceitaram que seus alunos e filhos participassem das aulas remotas do projeto, bem antes do governo do estado também adotar a Internet como recurso do ensino emergencial em aulas remotas e híbridas.

A pesquisa bibliográfica realizada por meio de consultas de referências teóricas já aprovadas e publicadas permitiu-nos conhecer a produção científica prévia sobre o tema. Trabalhamos com a pesquisa qualitativa que analisa aspectos que envolveram as relações sociais, de forma subjetiva e empírica.

A dissertação está estruturada em três capítulos que contemplam o contexto social onde a pesquisa se desenvolveu; o embasamento teórico ligado à literatura, ao ensino na era tecnológica e, principalmente, a aplicação e execução do projeto na escola supracitada.

No primeiro capítulo, intitulado “Contexto histórico do município e da escola”, apresentamos dados sobre o município de Primavera do Leste, MT, composto pelas zonas urbana e rural, para situar o leitor acerca da instituição escolar analisada, do local, da região, da formação socioeconômica da comunidade escolar e dos estudantes inseridos nesse contexto.

No segundo capítulo, “O ensino de literatura na era tecnológica”, contemplamos os pressupostos teórico-metodológicos em relação à leitura e à escrita literária, à formação do leitor na escola, refletimos sobre a literatura brasileira infantil e juvenil produzida em Mato Grosso e vista sob o olhar da Estética da Recepção. Contextualizamos o ensino de literatura no período pandêmico e analisamos os documentos oficiais que amparam o trabalho educativo. Embasamos a pesquisa à luz teórico-metodológica da Estética da Recepção, de Hans Robert Jauss (1967), e outros autores que discorrem sobre o ensino da literatura, a formação do leitor e o letramento literário, como Regina Zilberman (1989), Rildo Cosson (2019), Nelly Novaes Coelho (2000), Vincent Jouve (2012), Colomer (2003, 2017) e os documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Base Nacional Comum Curricular e as Orientações Curriculares de Mato Grosso, dentre outros.

No terceiro capítulo, nomeado “Produção de leitura e escrita na escola”, descrevemos e analisamos os dados obtidos no transcorrer dos trabalhos, com base em estudos literários. Comentamos sobre a experiência didático-pedagógica que vivenciamos, por meio de práticas de ensino de leitura e escrita multiletradas, com a turma. Discorremos sobre as estratégias de leitura e escrita com o texto literário por meio de metodologias ativas de aprendizagem que utilizam mídias digitais no contexto do ensino remoto emergencial, mediado por tecnologias no universo pandêmico. Narramos nossa experiência investigativa de práticas de ensino de língua multiletrada no contexto da hipertextualidade.

Na perspectiva do tema ambiental, tencionamos realizar atividades que levassem os alunos e suas famílias - por extensão, à reflexão e à conscientização sobre o que ocorre em seu ambiente, por meio de leitura de obras que dialogam e retratam os biomas mato-grossenses. Apresentamos aos discentes, ainda crianças, a biodiversidade na fauna, na flora e os cuidados necessários para a sua preservação. O *corpus* da análise literária foi constituído pelas obras contemporâneas: *Uma maneira simples de voar* (2006), de Ivens Cuiabano Scaff e ilustrações de Marcelo Velasco; *Conferência no cerrado* (2008), de Cristina Campos e Durval de França e ilustrações de Ricardo Leite; narrativas curtas de Robson Rocha (2014, 2017, 2019) e de Eduardo Mahon (2019). Alguns poemas de Alexandre Azevedo (2015), Iraci Conceição Romagnolli Dias (2012, 2013, 2014, 2016) e Cristina Campos (2016). Também propusemos a exibição do filme *Um plano para salvar o planeta*, com a Turma da Mônica e o documentário

O veneno está na mesa II.

Torna-se importante justificar algumas alterações ocorridas em relação projeto inicial, aprovado pela Banca, e a sua reelaboração, pós-início do isolamento social pandêmico. Essa mudança ocorreu, principalmente, na escolha do *corpus*, antes planejado com narrativas literárias, depois optamos por textos literários de diversos gêneros. Isso devido serem aulas virtuais, cujo cenário era-nos estranho e inseguro e, almejávamos atrair a atenção e o interesse dos alunos à nova modalidade de ensinar com textos inovadores, além de narrativas. Pois, embora nas últimas décadas muito se tenha falado em uso de tecnologias no ensino, muito se tenha publicado e até a UNEMAT disponha de cursos de ensino a distância, a escola se viu despreparada, com computadores obsoletos, carência ou inoperância de Internet, consoante às suas comunidades.

Abordamos, por fim, as práticas literárias interventivas realizadas, organizadas num material didático, intitulado *Coletânea de atividades literárias para o Ensino Fundamental I*. Esse material didático se encontra elencado como apêndice, configura-se como produto final da pesquisa-ação. Aborda o projeto interventivo presencial e remoto, composto por onze fases, com análises e comentários sobre as atividades propostas e desenvolvidas nas aulas, com amostragem das produções orais e escritas dos educandos.

Diante disso, acreditamos que esta dissertação servirá como material de pesquisa para leitores que buscam conhecer práticas educativas literárias significativas e exequíveis, visando ao fortalecimento da relação fruidora do leitor.

CAPÍTULO 1

CONTEXTO HISTÓRICO DO MUNICÍPIO E DA ESCOLA

O município de Primavera do Leste, em seus 35 anos de emancipação política, tem muita representatividade no estado de Mato Grosso, quanto à prosperidade e desenvolvimento econômico. Oferece atendimento educacional na zona rural em três instituições de ensino, sendo duas pertencente à rede estadual e uma à rede municipal, e algumas salas anexas de uma escola estadual urbana.

A Escola Estadual Campo Vila União, local, onde realizamos a pesquisa-ação, está inserida numa comunidade rural com mais de trinta anos de história. A instituição e a Vila União representam pontos de encontros para festividades, trabalho, moradia, estudo, comércio e religião.

A turma de discentes, escolhida para aplicarmos o projeto interventivo, simboliza os primaverenses do campo, que têm grandes dificuldades para chegar à escola e manterem-se motivados e atentos às aulas. Esses educandos foram os primeiros na instituição a participar do ensino remoto, foram protagonistas em todas as etapas síncronas e assíncronas de estudo, mostraram-nos os entraves e as conquistas no uso de ferramentas tecnológicas.

Diante disso, no âmbito desta pesquisa, relatamos o contexto histórico do município, da vila e da escola, e também a caracterização da turma, sujeitos das ações educativas.

1.1 O município de Primavera do Leste: zona rural e urbana

O estudo da história do município de Primavera do Leste, MT¹, anteriormente denominada Entroncamento das Sete Placas, localizada na BR-070, Mato Grosso, traz fatos relevantes às informações que nos propusemos a analisar neste texto, pois, esclarecem situações culturais relativas à comunidade escolar onde desenvolvemos esta pesquisa.

Vislumbramos o início do desenvolvimento da região, no relato do primeiro pároco, Padre Onesto Costa (*Apud* CANAN, 2011, p. 44):

Primavera se encontra na BR-070, a cerca de 10 km do entroncamento com a estrada de Poxoréu, no ponto em que a estrada de Paranatinga se encontra com a BR-070. Trata-se de uma “cidadezinha” que deveria se desenvolver em pouco tempo. Foi feito o loteamento com critérios modernos, ou seja: avenidas, ruas muito amplas, lotes de um tamanho médio, e regras a seguir para quem construir. Contam que quatro anos atrás não tinha nada. Somente

¹ Fatos e dados coletados em três obras literárias e relatos ouvidos dos pioneiros ao longo dos anos.

cerrado. Somente uma cabana no entroncamento com Paranatinga, onde parava o ônibus que presta serviço de Cuiabá para Barra do Garças. Agora, tem algo mais... Todos são entusiasmados e têm certeza que daqui a um tempo haverá um aglomerado razoável. Já tem posto de gasolina, supermercado, churrascaria, lanchonete, duas oficinas, uma pequena fábrica de blocos de cimento e mais algumas coisas.... Mas as famílias são poucas.

A história do município de Primavera do Leste remonta à época dos bandeirantes, como diz Louzano (2018, p. 25), “[...] os paulistas tiveram decisiva participação na formação da Capitania de Mato Grosso, com as “Bandeiras”, que construíram cidades sobre a égide do ouro”. Assim como foi também a formação da cidade de Poxoréu, município-mãe de Primavera do Leste.

Em 1912, surgiu o primeiro traçado, resultado da demarcação da primeira rede telegráfica na região, realizada por Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon, ligando Vilhena a Cuiabá. Desse trabalho resultou a linha telegráfica que ligou Cuiabá a Barra do Garças, passando pela cidade de Primavera do Leste. Louzano (2018, p. 25) confirma: “Rondon e a Linha Telegráfica de Cuiabá ao Araguaya também demandaram pela região fazendo trilhas e fincando postes que muito facilitaram os meios de comunicação nestas paragens”.

Atraídas pelo incentivo do governo federal, por meio do Programa de Redistribuição de Terras e Estímulo à Agroindústria do Norte e Nordeste (PROTERRA, 1971) e do Programa de Desenvolvimento da Região Centro-Oeste (POLOCENTRO, 1975), muitas famílias de outras partes do país vieram para esta região. “Bem antes que o governo federal lançasse o famoso programa “PROTERRA”, que ampliava a fronteira agrícola do Brasil, a região de Primavera foi movimentada por intrépidos viajantes e suas ideias maravilhosas” (LOUZANO, 2018, p. 24) (Grifos do autor).

Em 1971, um grupo de empresários paulistas chegou à BR-070 e deu início a um projeto agropecuário financiado pela Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM). Com um corpo técnico incorporando tecnologia moderna, assentou-se o Projeto da Fazenda Primavera, surgindo, assim, a empresa Primavera D’Oeste S. A., composta pelos sócios Dr. André Beer, Dr. Luiz Eulálio Bueno Vidigal Filho, Dr. Edgard Cosentino, Pedro Botelho, Mário Cordeiro de Menezes, o norte-americano James Watus Júnior e o proprietário da fazenda, Sr. Frederico José Themóteo. Conforme Ferreira e Silva (2008, p. 175): “Em 1968, já estava iniciando atividades ao longo da MT-130 um grupo de empresários paulistas no projeto Fazenda Volta Grande. A partir de 1970, foi formada a empresa Primavera do Oeste S/A, composta por empresários paulistas da região do ABC”.

O Certificado de Aprovação do Loteamento Cidade Primavera foi expedido pelo

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – em 17 de janeiro de 1980, empreendimento do senhor Edgard Cosentino. As dificuldades eram grandes, faltavam energia elétrica, água, telefone, enfim, tudo dependia de Rondonópolis ou Cuiabá. Porém, a região já apresentava características de um promissor município, seu progresso foi coletivo, como afirmam Ferreira e Silva (2008, p. 175): “Primavera se desenvolveu à custa dos agricultores, na sua grande maioria vindos dos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná e São Paulo”.

A Lei Estadual nº 5.014, de 13 de maio de 1986, criou o município de Primavera do Leste e, com origem diversa do município de Poxoréu, a qual fazia parte, conforme Louzano (2018, p. 26), “[...] sua vocação é agrícola, que fatalmente permitiu o crescimento vertiginoso da economia”. O desenvolvimento econômico regional deste estado fez surgir a cidade de Primavera do Leste, localizada a 235 km de Cuiabá, capital de Mato Grosso.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), a área territorial de Primavera do Leste é de 5.549,918 km², organizada em 94 bairros com 515 ruas. Tem sua população estimada em 63.092 pessoas, sendo 45.290 eleitores votantes. A área dos estabelecimentos agropecuários é de 507.316 hectares (2017) com 367 estabelecimentos agropecuários (2017). A quantidade produzida de soja foi de 829.980 toneladas em 2017. A quantidade produzida de milho foi de 732.150 toneladas (2017).

O número de estudantes matriculados no município, segundo dados coletados em 2018, é o seguinte: Ensino Infantil 4.925 matrículas; Ensino Fundamental 10.154 matrículas e Ensino Médio 2.720 matrículas. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) alcançou em 2019, na rede pública, 5,9 nos anos iniciais do Ensino Fundamental e 4,8 nos anos finais. A nota padronizada em português e matemática, para os anos iniciais, de acordo com a Prova Brasil da rede pública é de 6,01, os dados apresentados configuram a evolução da qualidade de ensino oferecida na rede pública no município de Primavera do Leste, haja vista que a nota padronizada obtida superou as projeções do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para a avaliação do ano de 2019, esperava-se a nota 5,6.

O município conta com quinze escolas municipais de Educação Infantil, sete escolas municipais de Ensino Fundamental, com uma situada na zona rural, onze escolas estaduais de Ensino Fundamental e Médio, sendo duas localizadas na zona rural e algumas salas anexas. A rede privada de ensino conta com dez de Educação Infantil e dez escolas que oferecem o Ensino Fundamental e Médio. Ainda, há uma unidade filantrópica/conveniada que oferta Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Profissional I e II às crianças com deficiência, além de atendimento especializado, possuindo convênios para seu funcionamento com o governo

estadual e municipal. No município, também há uma instituição federal de Ensino Médio Técnico, Subsequente e Superior. E o Ensino Superior, nas etapas de graduação e pós-graduação, é ofertado por sete instituições. Destas, uma com cursos presenciais e seis na modalidade semipresencial e a distância. Possui ainda empresas privadas que ofertam qualificação profissional.

A cidade oferece algumas bibliotecas públicas em *contêiners*, espalhadas em diversas praças municipais. Uma biblioteca em um prédio na região central e outra localizada na maior área periférica. Primavera do Leste sedia anualmente festivais de teatro, dança e músicas, desenvolve projetos artísticos como *shows*, coral, grupos de artistas instrumentais, grupos de teatro e incentivo a escritores por meio de premiações em concursos literários.

A Secretaria Municipal de Cultura, Turismo, Lazer e Juventude de Primavera do Leste disponibiliza um espaço físico para exposições artísticas, lançamento de obras e apresentações culturais. No prédio da Câmara Municipal, há o Instituto Memória com acervo de fotografias, imagens e documentos. Há na cidade um cinema, de propriedade privada.

A economia local teve um crescimento acelerado com o desenvolvimento das práticas agrárias que provêm, principalmente, das monoculturas de soja e algodão, característica que determinou o surgimento do aglomerado urbano e rural. O agronegócio transformou o município de Primavera do Leste numa terra de oportunidades no mercado profissional, embora com a presença de muitos perigos ambientais, ocasionados, em muitos casos, pelo descumprimento às Leis Ambientais, pela produção de alimentos de forma descontrolada e sem os cuidados sanitários básicos.

1.2 A Vila União e a instituição escolar

A cinquenta quilômetros de distância da zona urbana de Primavera do Leste, MT, situa-se a Vila União, próxima à rodovia MT-486. Surgiu em meados de 1987 com algumas construções, com a finalidade residencial a trabalhadores das fazendas, para oferecer um comércio local e atendimento educacional. Atualmente, nessa vila moram 15 famílias distribuídas em seus domicílios, localizados em dois quarteirões com ruas sem asfaltamento, mas com iluminação pública e coleta de lixo. Há uma igreja católica com salão de eventos, um campo de futebol, uma quadra esportiva, uma praça com uma biblioteca em *contêiner*, uma borracharia, uma mercearia e a Escola Estadual Campo Vila União com uma sala anexa da rede municipal.

A Escola Estadual Campo Vila União, local onde aplicamos o projeto interventivo,

iniciou atividades em 2012. Criada em 22 de fevereiro de 1988, inicialmente como instituição pertencente à rede municipal. Seu nome é o mesmo do lugar onde se localiza: Comunidade Rural Vila União. Oferece as seguintes etapas da Educação Básica: Ensino Fundamental, organizado em Ciclos de Formação Humana, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos-EJA, na modalidade de Educação do Campo em regime de externato e nos períodos matutino e noturno. Possui doze turmas no período matutino (1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Fundamental e 1º, 2º, 3º Ano do Ensino Médio) e três turmas no período noturno (EJA). O corpo discente é composto por duzentos e vinte e seis (226) alunos, oriundos de aproximadamente trinta fazendas. A comunidade escolar produziu o Projeto Político Pedagógico (PPP), no qual consta a missão da escola (2019, p. 15):

Por se tratar de um seletor público, até porque, dado a geografia local e o entendimento acerca de educação do campo como modalidade de ensino a E. E. C. Vila União constitui-se por pensar a educação como processo intencional, planejado e contínuo durante períodos extensivos de tempo - diferindo processos educativos que ocorrem em várias instâncias -, mas que, sobretudo visa a formar sujeitos ativos, críticos, comprometidos por mudanças intencionais no sentido de melhorar o contexto, como também contribuir para a melhoria no social.

A escola realizou, no ano de 2019, uma avaliação diagnóstica com todos os alunos do Ensino Fundamental, tendo como matriz avaliativa os objetivos de aprendizagem e os descritores das Orientações Curriculares de Mato Grosso, com a finalidade de identificar as fragilidades na aprendizagem de língua portuguesa e matemática e, segundo o Projeto de Formação da/na Escola Estadual Campo Vila União (2019, p. 9):

[...] em relação à dificuldade dos alunos com a leitura e interpretação de texto apontado no diagnóstico, uma das estratégias propostas é dos professores acrescentarem em seu planejamento de aula a leitura e a interpretação textual, tendo um foco especial nessa temática por se tratar de uma fragilidade recorrente na escola. Outra opção seria um projeto de leitura, como foi realizado no ano de 2018, que os alunos daquela oportunidade conseguiram desenvolver suas competências e habilidades leitoras e alguns adquiriram o gosto pela leitura.

A equipe escolar, diante dos maus resultados das avaliações diagnósticas dos alunos, elaborou um projeto de leitura que visou a contribuir na formação leitora dos educandos e, conseqüentemente, despertar o gosto pela leitura, o desenvolvimento da escrita e a consciência cidadã. Este está descrito no Projeto de Formação da/na Escola Estadual Campo Vila União (2019, p. 2). Assim,

[...] o Projeto de leitura “Viajando nas asas da imaginação” tem como objetivo propiciar aos educandos momentos significativos que possam despertar neles o gosto pela leitura, o amor ao livro, a consciência da importância de compartilhar o hábito de ler de forma ativa, escrever, produzir, possibilitando que estes se tornem leitores reflexivos e possíveis escritores, na sociedade em que se encontram inseridos. Serão aplicadas diversas metodologias orientadas pelos professores considerando as mediações como fundamental importância na construção do conhecimento. Sabe-se que a leitura é uma importante forma de compreensão do mundo, sendo possível construir diferentes significados a partir de fontes de informações diversas e dos mais variados gêneros discursivos. O presente Projeto será desenvolvido no segundo semestre de 2019, devendo transcorrer em consonância com o Projeto de Formação.

O trabalho obteve êxito, pois, percebeu-se empenho de todos os professores e discentes em participarem efetivamente das atividades. Porém, ao longo do seu segundo ano, o projeto sofreu certo esvaziamento e não se concretizou de forma unificada e, obviamente com prejuízo aos discentes. Essa constatação fez-nos pensar em auxiliar esse processo de melhorias de leitura e de escrita dos alunos e, então, planejamos as atividades da intervenção no Programa do PROFLETRAS com leituras e interpretações de obras infantis e juvenis com uma temática que os envolvesse, motivando-os a interagirem integralmente. Após planejamento e aprovação no programa, apresentamos aos gestores da escola e, sequencialmente, aos alunos de uma classe de 5º Ano, do Ensino Fundamental, da escola acima citada. Os textos literários escolhidos trazem enredos e referências que descrevem contextos dos biomas mato-grossenses. Objetivamos desenvolver a comunicação oral, a leitura, a interpretação textual e a escrita; também o poder de argumentação, utilizando-nos do tema gerador “meio ambiente”, cuja motivação foi a relevância de se refletir sobre esse conhecimento, no meio em que os alunos estão inseridos. Baseamo-nos também com o que propõem as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo - Art. 2º, parágrafo único-Resolução 01/ CNE/2002, *apud* Orientações Curriculares Concepções para a Educação Básica de Mato Grosso (2010, p. 85, grifos do texto original):

A identidade da escola do campo se dá pela sua “vinculação às questões inerentes à sua realidade” e por isso se baseia “na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais”, defendendo projetos que “associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país”.

Ao visarmos ao aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos, por meio de narrativas literárias infantis e juvenis, de forma reflexiva, com o tema gerador sobre meio ambiente, objetivamos, para além de suas competências referenciais e ambientais, que os

alunos alcançassem a compreensão da língua como interação social.

Os escores que a Escola Estadual Campo Vila União alcançou na avaliação do IDEB, em 2019, foram de 5,7. Para o aprendizado em português (199,26); matemática (213,83) para os anos iniciais, de acordo com a Prova Brasil e teve como nota padronizada 5,67, considerada pela comunidade escolar um importante avanço na aprendizagem.

Em 2020, frente à pandemia da Covid 19, quando o governo iniciou as articulações referentes à volta às aulas com ensino remoto emergencial ou a distância, a gestão da Unidade Escolar realizou uma pesquisa à comunidade escolar para avaliar a viabilidade dessa forma de ensino. Para isso, utilizou como ferramenta o *Google Forms*. As questões foram: 1- Nome do aluno. 2 – Possui acesso à internet? 3 – Se sim, qual o meio utilizado? 4 – Qual a ferramenta utilizada para o acesso? 5 – Nome da fazenda em que reside. 6 - Possui transporte para se locomover até a escola?

Dos 233 estudantes matriculados na unidade escolar, somente 147 responderam ao questionário. Quanto à pergunta “2 – Possui acesso à internet?”, 141 responderam, sendo que 95,7% dos pesquisados responderam SIM, ou seja, 135 estudantes possuem acesso à internet e 4,3% (6 estudantes) não possuem acesso à internet. Na questão “3-Se sim, qual meio utilizado?”, a pesquisa obteve 132 respostas, das quais 56,9% (75 estudantes) responderam que utilizam de internet via rádio, o que nos levou a entender que esses estudantes possuem Internet com boa qualidade. Utilizam dados móveis 13,6% (18 estudantes); 6,9% (9 estudantes) responderam utilizar internet via satélite e, 20,6% (27 estudantes) responderam que dividem a internet da fazenda onde residem. No tocante à questão sobre “Qual a ferramenta utilizada para o acesso?”, a pesquisa obteve 140 respostas e foi constatado que 84,3% (118 estudantes) utilizam o *smartphone* como instrumento de acesso à internet; 15,7% (22 estudantes) utilizam o computador. Segundo os dados coletados, nenhum dos estudantes faz uso de *tablet* para acessar a internet.

Por se tratar de unidade escolar localizada na zona rural, foi questionado sobre o transporte das famílias que residem no campo, ou seja, se possuem transporte para se locomover até a unidade escolar para retirar o material impresso, caso fosse necessário. A pesquisa obteve 132 respostas, sendo que 84,1% (116 estudantes) possuem transporte para se locomover até a unidade escolar e 15,9% (22 estudantes) não possuem transporte. Vale ressaltar que a pesquisa não alcançou a todos os estudantes matriculados na unidade escolar, o que nos levou a questionar sobre os 86 estudantes que não responderam, se possuem ou não qualquer acesso à internet, ou se não se interessaram em contribuir com os dados para o novo processo de ensino em discussão.

1.3 A turma: personagens principais desta pesquisa

A turma de 5º. Ano do Ensino Fundamental, na qual desenvolvemos o projeto de intervenção, era composta por dez meninas e sete meninos, com idade entre 10 e 11 anos. Apenas cinco alunos nasceram no município de Primavera do Leste, os demais são oriundos das regiões sul e nordeste. Destes, uma aluna estava em processo de alfabetização, tardia, por ter sido diagnosticada com dislexia. O restante dos alunos apresentava nível de leitura e escrita condizente com o ano escolar. Observa-se que há uma grande rotatividade no fluxo de alunos nesta escola, devido aos pais dependerem, muitas vezes, de contratos de trabalho temporários e sazonais.

Os discentes moram até 30 km distantes da unidade escolar, todos nas propriedades rurais circunvizinhas. As aulas iniciam às 8h00 e terminam às 12h00. São transportados por cinco ônibus escolares, quando há regularidades de aulas.

Essa comunidade escolar inserida no meio rural, vivencia o contexto do agronegócio, que apresenta duas faces: uma solidária, ao prover a economia local, o trabalho, o sustento e a dignidade cidadã, fatores que têm contribuído para a expansão demográfica; e outra disfórica, por promover a transformação, a devastação e muitas vezes por desrespeitar a legislação ambiental. Quanto a isso, os alunos presenciam diversos problemas, tais como: queimadas, desmatamento, extinção de espécies animais e vegetais, degradação do meio ambiente natural, assoreamento e retirada da mata ciliar dos rios, tratamento inadequado de resíduos sólidos da cidade e contaminações do solo, da água e do ar. Dessa maneira, entendemos a importância em debater o tema “meio ambiente” para que a escola cumpra seu papel formador, formar pessoas críticas, conforme as *Orientações Curriculares Concepções para a Educação Básica de Mato Grosso* (2010, p. 82):

A educação do campo deve ser compreendida a partir da concepção de que há uma profunda relação entre educação, agricultura e vida campesina, uma vez que a escola deve contribuir permanentemente na melhoria da vida dos povos do campo. [...] Mais que mero espaço físico de transmissão de conhecimentos, a Escola do Campo, assim compreendida e construída, constitui-se em centro dinâmico de irradiação e reflexão, em eficaz instrumento de transformação das pessoas e da realidade.

Numa perspectiva consciente sobre o drama ambiental protagonizado nessa região do país, optamos por realizar um projeto que levasse as pessoas a refletirem sobre o que ocorre em seu ambiente, alunos e seus familiares. Nesse sentido, pesquisamos obras que tratam dos biomas mato-grossenses para apresentar em atividades aos discentes, que ainda crianças, já podem

pensar, questionar e argumentar sobre a biodiversidade da fauna e flora, sobre os cuidados necessários para a sua preservação.

CAPÍTULO 2

O ENSINO DE LITERATURA NA ERA TECNOLÓGICA

O Ensino de Literatura, embora esteja amparado legalmente nos documentos norteadores da educação escolar, encontra dificuldades em sua efetivação, como a reduzida carga horária na área de linguagem e leitura.

A literatura desempenha muitas funções no ensino, visa a contribuir na formação do ser humano. Enfatizamos neste estudo as funções humanizadora, educativa e literária, por visarmos ao desenvolvimento do papel do leitor na recepção da obra literária.

Aqui analisamos algumas metodologias pedagógicas possíveis para o ensino de leitura e literatura em tempo de pandemia, haja vista haver uma exigência mundial no contexto educacional no ano de 2020.

E, nesta pesquisa-ação, realizada por meio de vivências educativas presenciais e mediadas por tecnologias, buscamos propiciar a leitura e a escrita literária no espaço escolar, permeada por obras infantis e juvenis com o tema gerador sobre o meio ambiente, num contexto de literatura brasileira regional.

2.1 Literatura: o leitor literário e a obra literária

Nesta pesquisa, refletimos sobre a conceituação da Literatura vista como forma de expressão artística, fruidora e formadora. Consoante a Cândido (1988, p. 180), entendemos que: “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”. Por isso, sentimos que as práticas literárias precisam ser fortalecidas nas aulas de Língua Portuguesa; pois, “[...] nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo”. (CÂNDIDO, 1988, p. 175). Diante disso, buscamos a formação dos leitores voltada a uma sólida relação entre a apreciação, o autor e a obra.

Sob o olhar da *Estética da recepção*, de Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser (*In* ZILBERMAN, 1989, p. 10), entendemos que “[...] a estética da recepção apresenta-se como uma teoria em que a investigação muda de foco: do texto enquanto estrutura mutável, ele passa para o leitor, o “Terceiro Estado”[...]”, e nosso enfoque foi observar o desenvolvimento do leitor literário em sala de aula, “[...] seguidamente marginalizado, porém, não menos importante, já que é condição da vitalidade da literatura enquanto instituição social” (*Ibid.*, p.

11). Zilberman explicita a teoria em relação às questões relativas à recepção do leitor (*Ibid.*, p.108):

Enquanto conjunto de ideias, a estética da recepção apresenta coerência de concepções e organização interna, introduz uma terminologia, ainda que importe boa parte do vocabulário da hermenêutica, e explicita sua metodologia. Reconhece alguns de seus limites e, ao mesmo tempo, procura ampliar sua abrangência, incorporando concepções que permitem esclarecer sobretudo as relações entre a literatura e a vida prática.

O enfoque realista, proposto por Jauss, conduz a crítica a ponderar sobre como ocorre a recepção de uma obra, coloca o leitor como eixo principal, isso a partir da sua história literária e como a obra o afeta. Conferimos esta premissa com Hunhoff e Pereira (2000, p. 271):

Os estudos da recepção ampliaram o espaço do leitor, dando-lhe relevância como elemento constitutivo da tessitura literária—antes restrito ao autor e à obra – oferecendo-lhe o protagonismo em relação à produção de sentidos de uma obra. O texto literário não sobrevive sem um público, uma vez que este – a princípio – é o destinatário daquele.

A relação literária é fortalecida quando evidencia o papel do leitor na recepção da obra no processo de ressignificação do trabalho do autor. Para Zilberman (1989, p. 12), “Talvez o mérito principal da estética da recepção resida em trazer embutida essa concepção, procurando extrair dela uma metodologia para conhecer a literatura”. Podemos ver essas características, reafirmadas, em textos de autores que discorrem sobre a arte literária como um sistema simbólico que formam a tríade autor-obra-leitor, como em Cândido (2006, p. 47):

Na medida em que a arte é — como foi apresentada aqui — um sistema simbólico de comunicação inter-humana, ela pressupõe o jogo permanente de relações entre os três, que formam uma tríade indissolúvel. O público dá sentido e realidade à obra, e sem ele o autor não se realiza, pois ele é de certo modo o espelho que reflete a sua imagem enquanto criador... público é fator de ligação entre o autor e a sua própria obra.

Sobre a configuração da obra, os estudos de Cândido apresentam eixos convergentes a que diz Zilberman (1989) ao retratar o olhar pragmático da estética da recepção. “A obra depende estritamente do artista e das condições sociais que determinam a sua posição” (CÂNDIDO, 2006, p. 40), assim, “[...] os valores, as técnicas de comunicação de que a sociedade dispõe influem na obra, sobretudo na forma, e, através dela, nas suas possibilidades de atuação no meio” (*Ibid.*, p. 42). A abordagem textual pode possuir uma estrutura de apelo ao estabelecer uma comunicação com o leitor, como afirma Wolfgang Iser (*Apud* Zilberman 1989, p. 15):

Por outro lado, fundado nessa constatação, Wolfgang Iser, colega de Jauss e importante elemento na constituição da constelação teórica da estética da recepção, sugere que o texto possui uma estrutura de apelo [*Appelstruktur*]. Por causa desta, o leitor converte-se numa peça essencial da obra, que só pode ser compreendida enquanto uma modalidade de comunicação.

A relação entre o leitor e a obra é intrínseca, mas tem uma ressalva apresentada por Zilberman (1989, p. 15): “Todavia, nem sempre o leitor, o processo da leitura ou a experiência estética são considerados elementos centrais para o conhecimento e interpretação da obra literária”. Porém, esses elementos são essenciais, porque, “[...] são igualmente critérios para melhor delimitar o campo da recepção, levando a uma gradual aproximação dele”. Jauss, segundo Zilberman (1989, p. 64), faz uma distinção nessa relação:

Todavia, cumpre distinguir entre duas modalidades de relacionamento entre texto e o leitor: de um lado, ao ser consumida, a obra provoca determinado efeito (*Wirkung*) sobre o destinatário; de outro, ela passa por um processo histórico, sendo ao longo do tempo recebida e interpretada de maneiras diferentes - esta é sua recepção (*Rezeption*).

Sobre o conceito de leitor, Jauss (*In ZILBERMAN, 1989, p. 49*) afirma: “[...] baseia-se em duas categorias: a de horizonte de expectativa, misto dos códigos vigentes e da soma de experiências sociais acumuladas; e a de emancipação, entendida como a finalidade e efeito alcançado pela arte [...]”. O leitor, visto nessa perspectiva a quem o texto se dirige, causa uma transformação “[...] que libera seu destinatário das percepções usuais e confere-lhe nova visão da realidade”. Essa emancipação, por meio da leitura de uma obra, é minuciosamente descrita na Estética da recepção (*Ibid.*, p. 54), assim:

Caracterizando a experiência estética, Jauss explica por que é lícito pensá-la como propiciadora da emancipação do sujeito: em primeiro lugar, liberta o ser humano dos constrangimentos e da rotina cotidiana; estabelece uma distância entre ele e a realidade convertida em espetáculo; pode preceder a experiência, implicando então a incorporação de novas normas, fundamentais para atuação e compreensão da vida prática; e, enfim é concomitantemente antecipação utópica, quando projeta vivências futuras, e reconhecimento retrospectivo, ao preservar o passado e permitir a redescoberta de acontecimentos enterrados.

Se a prática da leitura literária emancipa o leitor, será porque o faz distanciar-se do seu cotidiano, experienciando novas vivências. E, cabe à escola promover essas experiências, tendo-se como pressuposto que muitas famílias carecem desse dever para com os filhos - nossos alunos - como os dados têm demonstrado. Para Hunhoff e Pereira (2020, p. 271): “O trabalho

com a leitura no ambiente escolar deve levar em conta a recepção do receptor/aluno diante da obra literária [...]”, dessa maneira, esta prática de ensino proporcionará a experiência estética.

A obra literária, segundo Jauss (*In* ZILBERMAN, 1989, p. 37) “[...] não perde seu poder de ação ao transpor o período em que apareceu; muitas vezes, sua importância cresce ou diminui no tempo, determinando a revisão das épocas passadas em relação à percepção suscitada por ela no presente”. Sobre a obra, Jauss ainda afirma (*Ibid.*, p. 100): “[...] a capacidade da obra de desprender-se de seu tempo original e responder às demandas dos novos leitores é reveladora de sua historicidade”. Com relação à constituição de sentido da obra literária, Wolfgang Iser (*Ibid.*, p. 64) propaga: “[...] este não corresponde a nenhum conteúdo universal, perene e imutável a ser extraído por um leitor competente: pelo contrário, pode mudar, se o público, a sociedade e a época forem outros”. Sobre essa relação essencial entre autor/obra/leitor, há uma interação, dessa maneira retratada por Cândido (2006, p. 47):

A obra, por sua vez, vincula o autor ao público, pois o interesse deste é inicialmente por ela, só se estendendo à personalidade que a produziu depois de estabelecido aquele contato indispensável. Assim, à série autor-público-obra, junta-se outra: autor-obra-público. Mas o autor, do seu lado, é intermediário entre a obra, que criou, e o público, a que se dirige; é o agente que desencadeia o processo, definindo uma terceira série interativa: obra-autor-público.

A Estética da recepção, ao propor a ênfase no leitor e sua relação com a obra, mobiliza uma nova reflexão ao que acontece no ato da leitura, como se assiste muitas vezes nas aulas de Língua Portuguesa. Sobre esse panorama educacional Zilberman (1989, p. 110) assegura que:

[...] o modelo tradicional descrito ainda vigora na escola. Porém, a proposta de mudança de foco gera consequências suplementares: colocar o leitor sob o *spot* da atenção teórica significa trazer o professor e o aluno para esse centro. São eles que desempenham a função de interlocutores diante da obra literária, representando o interesse provindo do presente e o novo horizonte a questionar a obra pelo confronto estabelecido entre os dois tempos em que ela se situa, conforme o jogo de ubiquidade de que só arte é capaz.

Constatamos a relevância do excerto anterior e buscando a inovação em práticas educativas relativas à linguagem literária, destacamos dentre as proposições, a importância de inserir o educando-leitor no centro do processo diante da apreciação da obra, num duplo contexto de temporalidade e expectativas.

A revolucionária esfera literária, segundo Jauss (*In* ZILBERMAN, 1989, p. 16), é composta pela “[...] noção geral de literatura como forma de comunicação e os conceitos

especiais de leitor enquanto entidade coletiva a quem o texto se dirige, leitura como ato resultante dessa troca e experiência estética como seu efeito no destinatário [...]”. E, se a literatura é comunicação, cabe aos professores a tarefa de levá-la ao ambiente educacional, irrestritamente.

2.2 Leitura e escrita literária no espaço escolar

Consoante a Jouve (2002, p. 17), entendemos que a leitura é um processo cognitivo do ato de ler, pois

[...] é uma atividade complexa, plural, que se desenvolve em várias direções [...] A leitura é antes de mais nada um ato concreto, observável, que recorre a faculdade definidas do ser humano. Com efeito, nenhuma leitura é possível sem o funcionamento do aparelho visual e de diferentes funções do cérebro. Ler é, anteriormente a qualquer análise do conteúdo, uma operação de percepção, de identificação e de memorização dos signos.

Sobre a formação leitora, destacamos a relevância de práticas literárias de ensino envolvidas em diversos contextos sociais de letramento, e, na proposta pedagógica da instituição escolar os objetivos precisam estar bem definidos, como assevera Zilberman (2012, p. 09): “A escola é o lugar onde se aprende a ler e a escrever, conhece-se a literatura e desenvolve-se o gosto de ler”, uma vez que a aquisição da língua escrita decorre de um processo cognitivo individual, mas mediado por metodologias de ensino com relevância no estudo da linguagem como meio de emancipação cultural.

O processo de ensino e aprendizagem formalizado na escola é permeado por atividades humanas de interação, valorização histórica, produção científica e busca de crescimento. Essa relevância do contexto educacional é enfatizada por Ribeiro (2021, p. 7): “Os efeitos da aprendizagem, é bom que se diga, ocorrem o tempo todo, a todos, simultaneamente, e os retornos de quem aprende são tão necessários à adaptação de todos quanto os retornos de quem ensina”. A leitura é uma capacidade fundamental para consolidar a aprendizagem.

Para analisarmos o perfil de leitores brasileiros, destacando os mato-grossenses, recorreremos ao Instituto Pró-Livro (IPL), este é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) que tem como objetivo promover pesquisas e ações de fomento à leitura. Este realizou a 5ª edição da Retratos da Leitura, em 2019 (lançada em 2020), cuja pesquisa em âmbito nacional teve por objetivo avaliar o comportamento leitor do brasileiro. No ano de 2019 a população com idade de 5 anos ou mais era de 193 milhões. As pesquisas foram

realizadas em 208 municípios, com um total de 8.076 entrevistas. Dentre estas, 942 foram em Mato Grosso. Em 11 de setembro de 2020, o IPL apresentou os seguintes resultados: 46% dos entrevistados são considerados leitores na Região Centro-Oeste; 52% dos cuiabanos são leitores (considerado leitor aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses); há 287 mil leitores na capital mato-grossense; dos entrevistados em Cuiabá, 78% têm gosto pela leitura; 15% dos 942 foram a algum evento literário, como bienais, feiras do livro ou festivais de literatura, por vontade própria nos últimos 12 meses. Ainda sobre a pesquisa, em Mato Grosso (Cuiabá), 15% leram algum livro digital; 20% já ouviram algum audiolivro ou *audiobook*; 22% compraram livros em papel ou em formato digital e 70% não frequenta bibliotecas. Diante desse panorama, entendemos que a formação literária escolar deve acontecer efetivamente por meio de ações educativas permanentes e iniciando, preferencialmente, por meio da oferta de livros da literatura infantil e juvenil, na família e na escola. E, quando a família se abstém, cabe à escola essa responsabilidade.

As competências específicas para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental dependem, em grande parte, do desenvolvimento da competência leitora, especificamente focada em literatura, segundo a Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 87):

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

Em conformidade com o documento nacional norteador da educação, no campo literário, refletimos sobre o ensino da literatura voltada aos anos iniciais. Tanto os leitores mirins como os proficientes devem ser inseridos no universo literário, cotidianamente. Para Colomer (2003, p. 159), “[...] as características da narrativa infantil e juvenil atual se definem em função de seu destinatário e responde aos propósitos sociais, que lhe foram atribuídos em cada momento histórico”. E, conforme suas pesquisas em literatura, a autora acrescenta (*Ibid.*, p. 142):

O estudo da literatura para a infância e adolescência se propõe a descrever a relação entre os textos, os leitores e as funções educativas, culturais e literárias deste fenômeno. A necessidade de interdisciplinaridade não é nenhuma conclusão nova nos estudos sobre livros infantis, já que a dupla função, educativa e literária, desta literatura tem forçado sempre a consideração de aspectos não estritamente circunscritos ao texto.

Outros teóricos da área também expõem claramente uma das funções educativas da literatura infantil e juvenil, como informa Zilberman (2003, p. 28-29):

A atividade com a literatura infantil e, por extensão, com todo o tipo de obra de arte ficcional - desemboca no exercício de hermenêutica, uma vez que é mister dar relevância ao processo de compreensão, complementar à recepção, na medida em que não apenas evidencia a captação de um sentido, mas as relações que existem entre essa significação e a situação atual e histórica do leitor. Portanto, não é atribuição do professor apenas ensinar a criança a ler corretamente; se está a seu alcance a concretização e expansão da alfabetização, isto é, o domínio dos códigos que permitem a mecânica da leitura, é ainda tarefa sua o emergir do deciframento e compreensão do texto, pelo estímulo à verbalização da leitura procedida, auxiliando o aluno na percepção dos temas e seres humanos que afloram em meio à trama ficcional.

Portanto, não cabe ao professor somente ensinar a ler corretamente, mas ensinar a avançar na expansão da alfabetização, no domínio do código. E, entendemos que a literatura infantil e juvenil apresenta duas funções: a literária e a educativa. Nessa perspectiva, para Fleck (2017, p. 23): “A literatura infantil e infantojuvenil é, por essência, a porta de entrada ao mundo mágico da leitura e da literatura, cuja compreensão, em seus aspectos formais e estéticos, consideramos a instância mais apurada do processo [...]”. Portanto, o incentivo à leitura é primordial para o educando adentrar no mundo da ficção e da realidade. É necessário reafirmar a relevância do ato de ler obras literárias, como argumenta Todorov (*In* MEIRA, 2016, p. 82):

É por isso que devemos encorajar a leitura por todos os meios - inclusive a dos livros que o crítico profissional considera com condescendência, se não com desprezo, desde *Os Três Mosqueteiros* até *Harry Potter*: não apenas esses romances populares levaram ao hábito da leitura milhões de adolescentes, mas, sobretudo, eles possibilitaram a construção de uma primeira imagem coerente do mundo, que, podemos assegurar, as leituras posteriores se encarregarão de tornar mais complexas e nuançadas.

O aprimoramento das habilidades leitoras nos anos iniciais, a valorização da criança “[...] como sujeito social diferenciado” e o acesso facilitado a obras de literatura infantil e juvenil, é algo recente, como alerta Colomer (2003, p. 160), “[...] são uma realidade tão óbvia atualmente, que se torna fácil esquecer que ambos os fenômenos se produziram em datas bem recentes e que se desenvolveram de forma inter-relacionada”. O novo conceito de infância, provocou mudanças nos textos dirigidos a esta classe e também exigiu outras características ao papel de leitor. Segundo Fleck (2017, p. 23):

A fase inicial do processo de aprendizagem da leitura e do leitor tem importância capital para a criança, pois abre as portas ao conhecimento. Isso lhe oportuniza, no futuro, uma integração ao mundo elitizado daqueles que dominam um dos mais complexos processos psicolinguísticos requeridos em nosso cotidiano: ou letramento, ou seja, uso pleno e consciente da escrita e da leitura em todos os contextos sociais.

Para que esse processo de letramento literário se realize, cabe ao professor selecionar obras com qualidade estética e não para fins de estudos gramaticais, como reafirma Zilberman (2003, p. 26): “Porque a literatura infantil atinge o estatuto da arte literária e se distancia de sua origem comprometida com a pedagogia, quando apresenta texto de valor artístico a seus pequenos leitores [...]”. É muito importante para a formação dos leitores-educandos ter acesso a obras destinadas à sua faixa etária e quando houver o interesse a outras mais complexas, contudo, o incentivo à leitura precisa ser estimulado com livros considerados adequados, com um bom enredo, que transmitam mensagens e despertem o prazer da leitura.

2.3 Atendimento escolar de leitura e escrita: legislação educacional

No Brasil, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD CONTÍNUA) de 2018, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos de idade ou mais foi estimada em 6,8% (11,3 milhões de analfabetos). A taxa de 2017 havia sido 7%, sendo que o número de pessoas de 15 anos ou mais, que são analfabetas, apresentou uma redução de aproximadamente 121 mil pessoas, somente.

Conforme dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA/2018), divulgados pela OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), o Brasil ocupa a 57ª posição em Leitura, com uma pontuação de 413, numa lista de 79 países. Esse desempenho analisado é de alunos da faixa etária de 15 anos.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) apresentou os resultados do ano de 2019 do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), relatou que a proficiência em Língua Portuguesa, dos alunos de 5º Ano do Ensino Fundamental, em Mato Grosso, foi de 199,26. Isso equivale ao Nível 3, desempenho maior ou igual a 175 e menor que 200, dentre os 9 existentes. Sobre esse nível, SAEB (2020, p. 5), podemos entender que:

Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informação explícita em contos e reportagens. Localizar informação explícita em propagandas com ou sem apoio de recursos gráficos. Reconhecer relação de causa e consequência em poemas, contos e tirinhas. Inferir o sentido de palavra, o sentido de expressão ou o assunto em cartas,

contos, tirinhas e histórias em quadrinhos com o apoio de linguagem verbal e não verbal.

Com uma temática literária voltada à preservação do meio ambiente, objetivamos provocar a reflexão a crianças, ainda pequenas e em formação, alunos do 5º Ano, sobre as transformações ambientais que o município vem sofrendo ao longo dos anos. Dessa forma, atendemos às expectativas estabelecidas para a Educação Básica, no que se refere à sua oferta, pois consta na LDBEN no Art. 28, 1996, que:

[...] na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Por isso, nesta pesquisa de intervenção, desenvolvemos junto aos alunos algumas das Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, segundo a Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 87):

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. 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 de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).

A Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 89) organiza a Língua Portuguesa por Eixos do Trabalho Pedagógico (Leitura e Escuta, Produção de Textos, Oralidade, Análise Linguística/Semiótica), e Campos de Atuação. Então, descritos:

Assim, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, no eixo Oralidade, aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais;

no eixo Análise Linguística/Semiótica, sistematiza-se a alfabetização, particularmente nos dois primeiros anos, e desenvolvem-se, ao longo dos três anos seguintes, a observação das regularidades e a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e seus efeitos nos discursos; no eixo Leitura/Escuta, amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente, assim como no eixo Produção de Textos, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais.

Como a Base Nacional Comum Curricular é norteadora do Documento de Referência Curricular do estado de Mato Grosso (2018, p. 48-49), proposto para os anos iniciais em Língua Portuguesa, este também está organizado por campos de atividade, assim distribuído:

- a) Campo da Vida Cotidiana: relativo à participação em situações de leitura e produção de texto, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente no espaço familiar, escolar, social e cultural, nas quais circulam alguns gêneros como: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras; b) Campo Artístico-literário: relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros. c) Campo da Vida Pública: relativo à participação em situações de leitura e produção de texto, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos. São gêneros deste campo: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos. d) Campo de Estudo e Pesquisa: relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.

De modo geral, todos os eixos e os campos de atuação mantêm uma relação indicada pelos gêneros textuais (orais, escritos ou multimodais) e práticas de linguagem, determinados pelo “[...] processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa do contexto das práticas sociais, uma vez que nos constituímos na linguagem e pela linguagem, na relação com o outro”. (DRC-MT, 2018, p. 48). Essa premissa é corroborada por Rojo (2013, p. 17):

[...] as escolas precisam ensinar aos alunos novas formas de competência nesses tempos[...] No campo específico dos multiletramentos, isso implica negociar uma crescente variedade de linguagens e discursos: interagir com

outras línguas e linguagens, interpretando ou traduzido, usando interlínguas específicas de certos contextos, usando inglês como língua franca; criando sentido da multidão de dialetos, acentos, discursos, estilos e registros presentes na vida cotidiana, no mais pleno plurilíngüismo bakhtiniano.

Nesse sentido, o Eixo da Leitura e Escuta é enfatizado na DRC-MT (2018) sob a perspectiva de mobilizar diversas estratégias de leituras, antes, durante e depois do momento de compreensão leitora. Esse eixo também se baseia na proposta de agrupamento das habilidades de leitura feitas por Rojo (2004, p. 4-7): “Habilidades relacionadas à decodificação; Habilidades relacionadas à compreensão; Habilidades relacionadas à apreciação e réplica do leitor em relação ao texto (interpretação, interação)”. Portanto, fica evidente que o leitor em formação deve vivenciar variados momentos de leitura para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e literárias.

A DRC-MT (2018, p. 53) propõe uma articulação entre os Eixos de Produção de Textos, de Oralidade e de Análise Linguística/Semiótica, ou seja, “[...] é possível dizer que há uma interdependência, pois, os objetos de conhecimento estão relacionados a partir do gênero textual/discursivo solicitado na proposta de produção”. Sugere-se atividades individuais e coletivas, enquanto estratégia para a consolidação das habilidades de leitura, escrita e produção de texto, enfim, “[...] os estudantes dos Anos Iniciais devem ser estimulados a pensar sobre os fatos da língua, refletir sobre a forma de funcionamento da língua, compreender o uso da língua em diversos contextos[...]”.

Na sequência, estão listados as Práticas de Linguagem e os Objetos de conhecimento englobados por todos os Campos de atuação, trazidos pela BNCC (2017, p. 95) para o quinto ano:

Análise linguística/semiótica (Ortografização): Construção do sistema alfabético e da ortografia; Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/Ordem alfabética/Polissemia; Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação; Pontuação; Morfologia; Forma de composição dos textos; Adequação do texto às normas de escrita; Coesão e articuladores; Forma de composição de textos poéticos visuais. Leitura/escuta (compartilhada e autônoma): Compreensão em leitura; Imagens analíticas em textos. Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma): Escrita colaborativa; Produção de textos. Escrita (compartilhada e autônoma): Escrita colaborativa. Oralidade: Produção de texto oral; Planejamento e produção de texto; Performances orais.

Considera-se, nesse documento de referência curricular e em consonância com a BNCC, as concepções de Alfabetização e Letramento como práticas indissociáveis, simultâneas e interdependentes, no processo de ensino e aprendizagem da língua escrita, da leitura e da

produção de texto “[...] pautadas na vertente enunciativo-discursiva de linguagem” (DRC-MT, 2018, p. 28).

O documento de referência curricular mato-grossense traz algumas reflexões para práticas pedagógicas para a formação do leitor literário. A DRC-MT (2018, p. 42) propõe que:

A Literatura Infantil e Infantojuvenil devem fazer parte da prática pedagógica dos professores desde a Educação Infantil, uma vez que Literatura é arte, encantamento e imaginação, possibilitando múltiplas leituras e reflexão sobre as relações com o outro, com o mundo e a construção da própria identidade. O trabalho com a Literatura perpassa a leitura deleite do cotidiano escolar, as atividades com obras literárias, clássicas ou não, para, finalmente, proporcionar experiências afetivas de leitura, interações singulares com os gêneros literários e vivências libertárias no que tange à pluralidade de significados que essas leituras evocam. A escola pode contribuir com o Letramento Literário dos estudantes ao criar um ambiente que favoreça a construção de hábitos de leitura e de comunidades leitoras, abrindo espaço na rotina escolar para o compartilhamento e a troca de experiências sobre os livros lidos ou outros textos em diferentes suportes, ampliando assim o repertório de leitura dos estudantes. Assim, a Literatura Infantil contribui para o processo de desenvolvimento da linguagem, uma vez que possibilita às crianças a percepção de que há um diálogo entre o real e o imaginário.

Desse modo, os gêneros literários, articulados por meio de diferentes linguagens, precisam ser trabalhados nas práticas pedagógicas em Língua Portuguesa, com abordagens teóricas norteadoras do processo de letramento literário, no que se refere à fruição estética e à aprendizagem da escrita e da leitura. As sugestões continuam: “[...] no que se refere à seleção do material de leitura, propomos um equilíbrio entre os chamados livros paradidáticos e os de literatura, diversificando os gêneros textuais/discursivos que serão objeto do compartilhamento de leituras[...]”. (DRC-MT, 2018, p. 43). É importante também observar a relevância dos temas das obras, a faixa etária, permitir que a criança escolha os livros em alguns momentos e organizar sempre momentos de leitura para apreciação estética, somente, e deleite com o texto lido.

2.4 Literatura infantil e juvenil produzida em Mato Grosso

A Literatura brasileira produzida em Mato Grosso apresenta características próprias, levando em consideração aspectos naturais e sociais do estado, porém, não está alcançando grande parte dos leitores nas instituições escolares, como retrata Cocco (2006, p. 20):

Hoje, o Estado está habitado não só por brasileiros vindos de outras regiões, mas por pessoas de diversas nacionalidades, o que configura como um

território híbrido, demográfica e culturalmente falando. Além disso, ultimamente, a literatura produzida no estado considerado ainda incipiente comparada a outras como as produzidas em Minas Gerais, em São Paulo no Rio de Janeiro, por exemplo, está vivendo um período efervescente em termos de produção e de incentivo à publicação, através de leis públicas, embora ainda seja precária a circulação dos textos.

A literatura regional torna a leitura mais próxima e significativa aos leitores, a valorização dessas obras deve receber o incentivo e o destaque necessários nas práticas de linguagens desenvolvidas nas aulas de língua portuguesa e literatura. Sobre produções escritas de um determinado local, não convém rotulá-las, meramente, como regional, como advertem Mendes, Vilalva e Almeida (*apud* MAHON, 2021, p. 7):

Pertencer a uma região específica não quer dizer se regionalizar, mas acentuar a noção de que a memória nacional constitui a forma mais completa de uma memória coletiva. No entanto, os silenciamentos/esquecimentos, em constante deslocamento, são organizados pela linguagem, portanto, passíveis de intervenções. Nesse panorama, a escrita compõe imagens de ambiguidade, pois são ao mesmo tempo frutos de experiências e do exercício estético.

Ao observarmos as obras literárias produzidas no estado, por escritores que vivem nele ou aqueles que escreveram direcionando a aspectos do lugar, devemos respeitar as características de cada estilo de texto e não, precocemente, compará-lo com produções consideradas nacionais. Conforme Mahon (2021, p. 15),

[...] a distância geográfica dos centros hegemônicos de produção cultural promove uma série de fenômenos que demandam cuidado na observação e análise. O tempo resultante da comunicação entre grandes distâncias é o elemento que mais sofre variações, podendo criar miragens na crítica literária. Em geral, a dessintonia geográfica e temporal na produção literária de um grupo de autores que vivem na periferia é interpretada como expressão tardia quando, na realidade, pode haver uma intencionalidade na manutenção de uma determinada estética.

Portanto, a literatura brasileira produzida em Mato Grosso, ou em outro estado, pode apresentar características peculiares ao local, intencionalidade única e expressão própria. Por isso, o essencial no contexto educacional é despertar o gosto pela leitura, propor vivências literárias que ampliem a compreensão textual e a criticidade, e o papel do professor será selecionar obras, sem valorizar a rotulação conforme a localidade.

Ao pensarmos sobre políticas públicas regionais para viabilização de maior acesso a obras literárias, apresentamos algumas leis estaduais relacionadas ao tema do incentivo à leitura: Lei nº 8.080, de 14 de janeiro de 2004 - Cria o Banco do Livro no Estado de Mato

Grosso e dá outras providências; Lei nº 8.611, de 26 de dezembro de 2006 - Institui o Mês da Leitura no Estado de Mato Grosso e dá outras providências; Lei nº 8.718, de 02 de outubro de 2007 - Autoriza o Poder Executivo a implantar minibiblioteca pública ou banca de livros em hospitais; Lei nº 9.005, de 04 de novembro de 2008 - Autoriza o Poder Executivo a implantar o Programa “Cantinho de Leitura” e dá outras providências; Lei nº 9.940, de 03 de julho de 2013 - Institui a Política Estadual do Livro e dá outras providências; Lei nº 10.444, de 03 de outubro de 2016 - Dispõe sobre os livros técnicos e didáticos de nível fundamental, médio e superior de ensino em formato de texto digital, acessível para as pessoas com deficiência visual e dá outras providências; Lei nº 11.213, de 25 de setembro de 2020 - Dispõe sobre a garantia de aquisição pelo Poder Público de livros para pessoas com deficiência visual no âmbito das bibliotecas estaduais de Mato Grosso. Destacamos a importância da Lei Estadual nº 9940 de 03/07/2013, que instituiu a Política Estadual do Livro, que orienta, entre outras providências, para difusão da cultura local².

Com efeito, compreende-se que há normativas legais estabelecidas para que a sociedade possa ter mais acesso às obras literárias, porém, muitas vezes essa legislação não garante a oferta igualitária. O papel da instituição de ensino será também de fiscalizador que esse amparo legal se concretize, e continuar no fortalecimento de práticas pedagógicas que preconizam a formação de leitores que, antes de outros processos, desfrute do prazer de ler, e a importância da literatura na escola é defendida por muitos teóricos, como também apontam Freire, Scrimim e Rodrigues-Sobrinho (2017, p. 322):

[...] além de percebermos o quanto é importante a escola dar à literatura um lugar de destaque, reforça ainda que os multiletramentos são realmente indispensáveis para o ensino de literatura, pois proporcionam aos estudantes uma forma diferente de leitura e que para muitos pode ser um estímulo ao mundo literário.

As práticas de leitura desenvolvidas na escola encontram muitos desafios. Um deles é a realização de atividades multiletradas. Estas procuram fortalecer o acesso ao universo literário, por isso, a importância de propostas pedagógicas que incentivem o ensino da literatura de forma interdisciplinar.

A DRC-MT para os anos iniciais do Ensino Fundamental apresenta dados sobre a literatura no estado, cita alguns autores reconhecidos nacionalmente, e dá a seguinte orientação: “Algo que se deve considerar para o trabalho e reconhecimento da Literatura Regional é que

² A Lei Estadual nº 9940 de 03/07/2013 está disposta em anexo nessa dissertação.

dela participa quem nasce ou vive em um local. Por isso, a Literatura de Mato Grosso é produzida por mato-grossenses e por aqueles que vivem nesse território” (2018, p. 45).

O documento dirigido para os anos finais do Ensino Fundamental (2018, p. 58) expõe, no tópico *Literatura Produzida em Mato Grosso no Ensino Fundamental*, a relevância do estudo desse acervo: “É importante que o professor de linguagem compreenda a literatura como fruição, bem como instrumento de representação linguística” e continua enfatizando:

No caso específico da literatura produzida em Mato Grosso, alguns autores apresentam sua obra utilizando o espaço geográfico específico do estado, com seus biomas, e aspectos culturais, como o linguajar da baixada cuiabana em contraste com aquele trazido pelos migrantes de diferentes partes do país, enquanto outros abrem mão dessa caracterização regional e universalizam seu discurso.

A recente abordagem teórica em obras infantis, visando à experiência estética que o texto literário proporciona, numa relação de conformidade, pode-se observar nos apontamentos de Colomer (2003, p. 149-150):

Os novos livros infantis e juvenis provocaram, em primeiro lugar, a necessidade de criar novos instrumentos de análise para descrever um *corpus* que não utilizam unicamente o texto artístico verbal. E, em segundo lugar, obrigaram a precisar os limites artísticos do que pode ser considerado “para infância e adolescência”, do ponto de vista de sua capacidade de compreensão. A partir da inclusão de características próprias do pós-modernismo, tais como a metaficção, produziu-se o primeiro debate generalizado do campo da literatura infantil e juvenil, que não se situa na vertente da adequação moral, mas na possibilidade de compreensão literária de seus destinatários.

A autora, em contexto internacional, traz à tona preocupações peculiares às brasileiras. Dessa forma, procurando alcançar essas premissas, buscamos nas práticas de leitura e escrita no ambiente escolar, ultrapassar o desafio de formar leitores proficientes. Para tanto, dinamizamos a pesquisa com obras literárias voltadas ao regionalismo mato-grossense, dos seguintes autores: Ivens Cuiabano Scaff (2006), Maria de Lourdes da Silva Ramos (2005), Cristina Campos e Durval de França (2008), Robson Rocha (2014, 2017, 2019), Eduardo Mahon (2019), Alexandre Azevedo (2015), Iraci Conceição Romagnolli Dias (2012, 2013, 2014, 2016) e Cristina Campos (2016), todos descritores da fauna, flora, enfim do meio ambiente regional mato-grossense. Nesse contexto, a literatura infantil, materializada no livro, tem função “formadora e emancipadora”, como afirma Zilberman (2003, p. 30):

A justificativa que legitima o uso do livro na escola nasce, pois, de um lado, da relação que estabelece com o seu leitor, convertendo-o num ser crítico perante sua circunstância; e, de outro, do papel transformador que pode

exercer dentro do ensino, trazendo-o para a realidade do estudante e não submetendo este último a um ambiente rarefeito do qual foi suprimida toda a referência concreta.

Ao se analisar algumas obras literárias, vemos que houve um avanço relevante nas narrativas de literatura infantil e juvenil, pois evoluíram de forma progressiva na relação entre as necessidades sociais, o sistema literário, a produção, a veiculação, a ressignificação do papel da instituição escolar e o leitor como componente essencial nesse processo de recepção dos livros.

2.5 Literatura conectada ao universo pandêmico

A literatura contemporânea se apresenta em diversos suportes, além dos impressos. É difundida em meios tecnológicos. Como apontam Freire, Scrimim e Rodrigues-Sobrinho (2017, p. 317): “O mundo digital está tomando espaço entre as pessoas, sobretudo entre os jovens que ainda não perceberam a importância da leitura e da escrita para essa prática social tão comum”. As práticas de linguagem e leitura, atualmente, desenvolvem-se por meio de recursos tecnológicos, de forma interdisciplinar e veloz.

Em outras palavras, o uso das tecnologias digitais como ferramentas de apoio educacional, desde o início da pandemia em março de 2020, foi intensificado e visto como um dos meios eficazes para continuar o processo formativo nas escolas. Contudo, esse panorama de ensino é visto por Ribeiro (2021, p. 3) com algumas ressalvas:

Chamamos aqui de “ciclos da precariedade” aos retornos espirais que fazemos, sempre sobre o precário, ao mudar de modalidade de ensino. Assenta-se sobre a escassez a escola presencial, em sua falta de equipamentos, recursos e qualificação, de modo generalizado; mantém-se na precariedade a escola no modo remoto, não-presencial, agora por motivo de força maior, quando não temos recursos, qualificação e equipamentos que deem conta de nossas mais prementes necessidades, tais como, evidentemente, alcançar todos os estudantes matriculados na instituição, por meio de recursos tecnológicos de acesso e posse amplos.

Essa visão de descaso tecnológico recorrente no espaço escolar brasileiro, é reforçada por Ribeiro (2021, p. 4): “Um ciclo da precariedade é composto por nossas condições pré-pandemia, quando a maior parte das escolas, a despeito dos 30 anos de estudos e alertas sobre a relação possível entre tecnologias digitais e educação, não investia nessa questão”. Esse descaso existente desde há muito tempo foi evidenciado em nossa pesquisa. Comprovamos esse depoimento com dados onde realizamos os trabalhos interventivos: turma de escola pública no

campo, lugar sem conexão de rede de Internet suficiente para atividades educacionais, precariedade de recursos básicos em ter computadores disponíveis e em bom funcionamento a todos os estudantes; tampouco suporte de energia elétrica adequado para o consumo da instituição.

A modalidade de ensino remoto emergencial, que a rede estadual de Mato Grosso, adotou no ano de 2020, retratou vários cenários de acesso aos meios tecnológicos e à conectividade, não muito diferente em outros estados brasileiros, ou seja, a grande maioria dos estudantes não tiveram condições materiais de acompanhar o ensino *on-line*, e foi necessário a distribuição do material impresso. Essa realidade impediu muitos professores de realizar seu papel, de promover o encantamento literário, como observam Czapela e Rodrigues-Sobrinho (2019, p. 192):

Mesmo estando na era da tecnologia, dos computadores, dos meios de comunicação sofisticados, as emoções proporcionadas pelas histórias só são importantes se forem vividas pelos ouvintes/leitores. Durante a história embarcamos numa viagem imaginária, sofremos, enfrentamos perigos e, finalmente, aterrissamos em solo firme. Isso tudo, tecnologia nenhuma é capaz de representar; pois são viagens para dentro de nós mesmos, proporcionadas pelas histórias infantis conhecidas como maravilhosas e, por isso, elas atravessam gerações e estão presentes em nossos dias, maravilhando crianças de todas as partes do mundo.

Dessa maneira, se não houver a presença da escola nos lares discentes devido à precariedade tecnológica e, com a necessidade do distanciamento social, espera-se um fortalecimento das práticas de leitura no ambiente familiar, com a família. Segundo Costa e Hunhoff (2021, p. 441): “A constituição da leitura necessita, preferencialmente, ser iniciada em casa e ter a família como referência, pois, assim, o ato de ler alcançará patamares melhores na prática escolar e se tornará um ato comum, corriqueiro na vida do estudante”. Ao enfatizar que o ato de leitura, esse precisa ser incentivado e direcionado com atitudes voltadas ao processo literário, seria importante que nesse momento pandêmico fosse realizado com eficácia pelas instituições escolares e familiares. Já que, conforme destacam, o objetivo principal desse processo de leitura é propiciar o aumento do senso crítico: “É através dela (da leitura) que se formam alunos críticos e uma sociedade consciente de seus direitos e obrigações”. (*Ibid.*, p. 431).

O ensino literário, como todas as demais formas de educação, teve que ser remodelado, repensado repentinamente no ano pandêmico, e num tempo próximo de retorno à normalidade, já refletimos sobre as transformações que deverão permanecer, como o uso do celular na escola, a adaptação à leitura digital, a navegação necessária no espaço ciberespaço, entre outras ações.

Nesse sentido, Ribeiro (2021, p. 7) assegura: “Se a experiência de uma virada repentina e compulsória, dadas as condições sanitárias, foi abrupta, a saída dessa experiência não será. O retorno [...] será lento, gradual, até amedrontado”. A volta à realidade antes vivenciada, estará com alterações, inseridas pela grande necessidade de sobrevivência e, caberá à escola amenizar esse retorno com a escolha de narrativas literárias, especialmente produzidas para esse momento.

Logo, é importante observar e considerar no processo educativo a geração que os educandos pertencem, visto que, devido ao contexto histórico vivenciado, as exigências sociais e o contexto cultural, estas variáveis definirão o indivíduo em formação. A Teoria das Gerações (STRAUS e HOWE, 1991) afirma que atualmente temos quatro gerações coexistindo no mundo, e mais uma que está em fase de crescimento: Baby Boomers (1940-1960), Geração X (1960-1980), Geração Y (1980-1990), Geração Z (1990- 2010) e por fim Geração Alfa (a partir de 2010). A turma de alunos pesquisada, cujos dados compõem este estudo, compreende idades do final da geração Z e início da Alfa. Apresentam características semelhantes como acesso aceleradamente à grande quantidade de informações por meio de novas tecnologias, vivência globalizada e adepta às diversidades, enfrentam maiores desafios econômicos e ambientais. Contudo, o ato de ler foi aligeirado, a hiperconexão permitiu a leitura de infinitos gêneros textuais, mas, muitas vezes sem a devida compreensão e interpretação. Por isso, a escola precisa realizar práticas educativas multiletradas no contexto da hipermodernidade. Segundo Rojo (2013) e outros autores, uma escola voltada ao multiletramento desenvolverá ações pedagógicas mediadas pelas tecnologias digitais da informação e comunicação.

Essa clientela escolar com gostos, comportamentos e interesses em comum, preocupam-se com a socialização via meios eletrônicos, realizam compras, participam de jogos, e produzem conteúdos no ciberespaço. A escola precisa dinamizar o processo educativo com o uso de tecnologias. Jordão (2016, p. 32) argumenta:

Com essa simbiose, as escolas e universidades são as que mais devem se preocupar em reestruturar suas bases funcionais e organizacionais, visto que as crianças Alfa são mais inteligentes quando comparadas com as outras gerações na mesma idade. Interatividade e flexibilidade durante as aulas é algo que se tornará essencial, o uso de aplicativos e de *softwares* de ensino também, visto que as crianças terão uma compreensão e abstração mais natural de conhecimentos hoje considerados complexos para tal idade, mesmo sendo dispersos. A constante interdisciplinariedade deve ser algo fundamental, tendo em mente que o futuro do nosso planeta depende dela, pois, atualmente observamos danos irreversíveis já causados pela ação do homem.

Portanto, a aquisição da língua, o conhecimento da linguagem dos multiletramentos e o acesso ao mundo digital devem ser viabilizados de forma conectada e interdisciplinar nas aulas, utilizando-se das ferramentas tecnológicas para a formação do leitor proficiente, reflexivo e interativo.

2. 6 Metodologias possíveis para o ensino de leitura e literatura - em tempo de pandemia

As práticas pedagógicas de ensino foram remodeladas pela necessidade da educação *on-line*, remota e/ou híbrida, como alternativa escolar para a continuação do processo de ensino, mesmo diante da pandemia sanitária. Entrelaçaram-se as ações educacionais tradicionais com o fortalecimento das metodologias ativas na educação, como práticas pedagógicas inovadoras no processo pedagógico de aprendizagem, mesmo com as fragilidades tecnológicas evidentes.

Métodos de ensino que proporcionam o desenvolvimento do protagonismo desenvolvido pelos alunos são premissas e desejos antigos, como esclarece Morán (2015, p. 18): “Teóricos como Dewey (1950), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), entre outros, enfatizam, há muito tempo, a importância de superar a educação bancária, tradicional e focar a aprendizagem no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com ele”. Contemporaneamente, para o uso das novas metodologias de ensino e aprendizagem, é imprescindível a utilização das Tecnologia Digitais da Informação e Comunicação (TDICs).

Para sanar as “carências” educacionais momentâneas, propusemos a inversão da sala de aula com as práticas literárias dinamizadas em metodologias ativas e viabilizadas pelas ferramentas tecnológicas. Ao desenvolvermos o projeto literário interventivo caracterizado como uma pesquisa-ação, esperava-se também a investigação da própria prática com a finalidade de ressignificá-la, como defende Tripp (*In OLIVEIRA*, 2005, p. 445):

A pesquisa-ação educacional é, principalmente, uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos, mas mesmo no interior da pesquisa-ação educacional surgiram variedades distintas.

A pesquisa-ação como metodologia ativa de trabalho educacional voltada para as atividades de linguagens, procura desenvolver a atitude científica de observação, análise, produção e dedução aplicada ao estudo da língua, e estimular os estudantes na exposição de suas ideias e conhecimentos. Dessa forma, as metodologias ativas de ensino que possibilitam o ensino de leitura e literatura devem provocar o dinamismo na escola, instigando a autonomia

no ato de aprender, “[...] ativamente com problemas, desafios relevantes, jogos, atividades e leituras, combinando tempos individuais e tempos coletivos; projetos pessoais e projetos de grupo” (MORÁN, 2015, p. 18).

O contexto de pandemia da Covid-19 forçou a uma reconfiguração nos métodos de ensinar e aprender na escola, salientou a importância de empreender atividades didáticas de pesquisa, com a utilização de meios digitais como recursos pedagógicos. “Isso exige uma mudança de configuração do currículo, da participação dos professores, da organização das atividades didáticas, da organização dos espaços e tempos” (MORÁN, 2015, p. 19).

Logo, o processo de formação de leitores nas perspectivas da Estética da recepção, das metodologias ativas de aprendizagem na cultura digital e com práticas educativas efetivadas por meio da pesquisa-ação, deve ser mais intensivo em sala de aula.

CAPÍTULO 3

PRODUÇÃO DE LEITURA E DE ESCRITA NA ESCOLA

Considerando a relevância para a prática docente, as questões relativas à leitura na escola e ao papel da literatura no ensino, versamos refletir sobre a formação do educando como leitor/autor pela perspectiva literária. Sobre a leitura, Kleiman (2001, p. 13) postula que:

O processo de ler é complexo. Como em outras tarefas cognitivas, como resolver problemas, trazer à mente uma informação necessária, aplicar algum conhecimento uma situação nova, engajamento de muitos fatores (percepção, atenção, memória) é essencial se queremos fazer sentido do texto.

Consoante a autora, entendemos que o ato da leitura é amplo e depende de muitas funções humanas. Para que esse movimento formador tenha significado, cabe aos professores conhecerem o processo cognitivo realizado, visando a mediar as vivências leitoras. “É por isso que a leitura é considerada um processo interativo, no sentido de que os diversos conhecimentos do leitor interagem em todo momento com o que vem da página para chegar a compreensão”. (KLEIMAN, 2001, p. 17). Dessa forma, é necessário que, nas práticas de ensino que envolvem a leitura, considere-se haver uma complexidade na relação entre sujeito leitor, obra e autor. Ainda, ao refletirmos sobre esses aspectos, compartilhamos as palavras de Costa e Hunhoff (2019, p. 43):

Em nossas pesquisas percebemos o aspecto crucial da leitura: o ato de ler é uma forma de angariar e explicitar conhecimentos, bem como construí-los em meio social. O ato de ler possui relação dialógica com a experiência e as vivências que temos ou idealizamos, articuladas e ressignificadas a partir de conceitos globais ou fragmentados, adquiridos na/pela leitura.

Desse modo, pode-se alcançar no processo educativo a proficiência na leitura, desenvolvendo ações expressivas do conhecimento construídas individualmente e de forma social, com enfoque interacionista. E, quando pensamos na formação educacional do leitor, evidenciamos outros componentes da leitura, não só como processo de decodificação do código linguístico e letramento, mas “[...] como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário. A literatura se associa então à leitura, do que advém a validade dessa[...]” (ZILBERMAN, 2009, p. 16). Por sua vez, o ensino da literatura cumpre dois papéis: de transmitir um conhecimento realístico e de despertar no leitor o imaginário, pressupostos enfatizados por Zilberman (2009, p. 16):

A experiência da leitura decorre das propriedades da literatura enquanto forma de expressão, que, utilizando-se da linguagem verbal, incorpora a particularidade dessa de construir um mundo coerente e compreensível, logo, racional. Esse universo, da sua parte, alimenta-se da fantasia do autor, que elabora suas imagens interiores para se comunicar com o leitor. Assim, o texto concilia a racionalidade da linguagem, de que é testemunha sua estrutura gramatical, com a invenção nascida na intimidade de um indivíduo; e pode lidar com a ficção mais exacerbada, sem perder o contato com a realidade, pois precisa condicionar a imaginação à ordem sintática da língua. Por isso, a literatura não deixa de ser realista, documentando seu tempo de modo lúcido e crítico; mas revela-se sempre original, não esgotando as possibilidades de criar, pois o imaginário empurra o artista à geração de formas e expressões inusitadas.

Nesse sentido, entendemos que o texto literário provoca reflexão, diálogo, aquisição de informações, mas, sobretudo vivências prazerosas que permitem, por meio da imaginação, incorporar novas experiências subjetivas. Zilberman (2009, p. 18), ainda propõe um caminho: “O exercício da leitura é o ponto de partida para a aproximação à literatura: [...] esse exercício estará auxiliando o estudante a ter mais segurança relativamente às suas próprias experiências”.

Dessa maneira, por meio de práticas de ensino que atendam a essas demandas formativas, que caracterizam o bom leitor, realizamos a pesquisa-ação delineada a seguir.

3. 1 Estratégias introdutórias para o ensino com texto literário

Como propusemos no objetivo geral do projeto de intervenção, procuramos proporcionar aos alunos do 5º. Ano do Ensino Fundamental o aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos. Em nosso planejamento, buscamos nas narrativas literárias infantis e juvenis, de forma reflexiva e com o tema gerador sobre o meio ambiente, despertar nos alunos a atenção e o interesse. E, a leitura reflexiva mostrou-se polêmica-positiva em muitas produções escritas e orais. As atividades aqui apresentadas encontram-se elencadas ao final desta dissertação para elucidação de dúvidas, em um compêndio intitulado *Coletânea de Atividades Literárias para o Ensino Fundamental I*, com apontamentos orientadores de proposição e intervenção, destinados ao Ensino Fundamental I. Apresentamos as sutis diferenças entre a elaboração e a inserção das atividades antes do fechamento em quarentena, provocado pela pandemia da Covid-19, e a reelaboração e aplicação em aulas remotas, *on-line*.

A realização das vivências literárias educativas apoiou-se também em alguns dos objetivos gerais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, já anteriormente listados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 33):

[...] compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz; valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos; valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, ideias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário.

Em relação aos objetivos específicos, quando lhes propusemos leituras de textos tanto informativos quanto ficcionais, que os levassem a formular, discutir e defender ideias, que promovessem a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, visando ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta, tudo isso despertou-lhes curiosidade. Ao incentivá-los a ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressarem e partilharem informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo, também observamos que, em muitos momentos, isso ocorreu fluentemente.

Quanto a contribuir para a formação cidadã dos alunos com o tema sobre meio ambiente/educação ambiental, como ação transformadora, por meio de um projeto com enfoque literário, com a finalidade de analisar informações e argumentos, posicionando-se de forma ética e reflexiva, isso pareceu-nos que está em processo de assimilação, e com sensível avanço ao final do curso.

Quando lhes propusemos ler e procurar compreender verbetes de dicionários, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas, observamos haver dificuldades no manuseio do livro em como localizar as palavras e, sobre isso deduzimos que alguns alunos ainda estavam em processo de aquisição da ordem alfabética. Essa observação conduziu-nos a perceber o quanto o professor deve ter um olhar sensível às particularidades discentes.

Ao orientá-los a diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos e reconhecer, na leitura de textos, os efeitos de sentidos que decorrem do uso de reticências, aspas, parênteses, percebemos que houve o aprimoramento dessas capacidades, gradativamente.

Sobre analisar a validade e força de posicionamentos em argumentações sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, *games* etc.), com base em conhecimentos sobre eles, concluímos que esse objetivo está em fase de assimilação e se consolidando.

Ao lhes proporcionar momentos de aprendizagem em ler e compreender verbetes de dicionário, insistimos que identificassem a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas; visamos a mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais; também a buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais; ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.

Essa proposta educacional de leitura e escrita está amparada nos norteamentos teóricos da Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 63), com destaque para a Linguagem como uma ampla área de conhecimento:

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos.

Partindo dessa premissa interdisciplinar, elencamos os objetos de conhecimento essenciais na formação leitora e produtora de narrativas. Dessa forma, nas aulas, houve as práticas de linguagem com leituras e escutas, compartilhadas e autônomas; debates sobre os objetos de conhecimento e com variados gêneros textuais. Conferimos que as ações humanas se pautam nas relações de comunicação. Vimos se concretizar o intercâmbio conversacional em sala de aula, quando enfocamos linguagens verbal e não verbal, produção de textos orais e escritos, por meio das atividades que mobilizaram estratégias linguísticas e semióticas. Percebemos sensível evolução na aquisição dessas capacidades. Propusemos também o estudo de estratégia de leitura para a compreensão de textos literários e informativos, permeados pela utilização de tecnologia digital, habilidades que se encontravam em fase de assimilação.

Outro documento que também amparou as práticas linguísticas de ensino sob a ótica do desenvolvimento da competência discursiva literária são os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 29), que propõem:

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui

propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário.

Mobilizamos essas diretrizes nos momentos educativos da pesquisa, quando utilizamos as obras literárias escolhidas para leitura de textos narrativos e poéticos, e comprovamos a relevância de atividades com textos literários nas produções orais e escritas dos educandos, analisadas nessa dissertação de forma representativa.

3.1.1 Atividades com texto não verbal

Ao propormos atividades educativas que possibilitassem a expressão do pensamento por meio de diferentes linguagens, acreditamos no aprimoramento das habilidades de comunicação, na interação social e na autonomia, como orienta Nelly Novaes Coelho (2000, p. 131. Grifo da autora):

As pesquisas da psicanálise ligada à pedagogia (atentas aos diferentes estágios de amadurecimento mental e emocional da criança) provaram o ser a *linguagem-das-imagens* um dos mediadores mais eficazes para estabelecer relações de prazer, de descoberta de conhecimento entre a criança e o mundo-das-formas (seres e coisas) que a rodeia e que ela começa a explorar desde que abre os olhos para o mundo.

Valorizando a *práxis* de utilizar a linguagem verbal e a não verbal, propusemos aos alunos a fazerem uma seleção de gravuras retiradas de revistas dispostas na sala de aula, que representasse o meio ambiente e o agronegócio, para colagem em folha sulfite, com a definição dos termos estudados. Salientamos a observação artística das figuras, como criatividade, luz, cores, ângulos, formas, perspectivas etc., mesmo que sem aprofundamentos.

Figura 1- Colagens representando o meio ambiente e agronegócio, dos alunos K. e D.



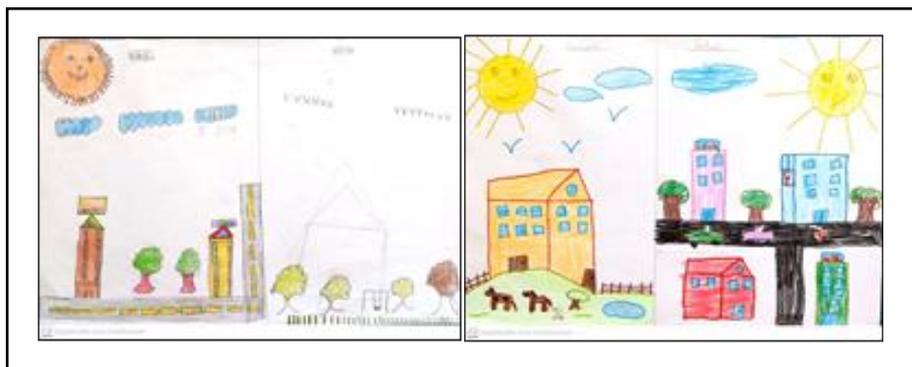
Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Essa ação educativa de linguagem concretiza a expressão de pensamento almejada como uma das Competências Gerais da Educação Básica, proposta na Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 9):

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Diante da orientação metodológica desse documento, como também de outros educadores, proporcionamos a mobilização do conceito de linguagem não verbal, como expressão de ideias, materializado na proposta de realizar um desenho representando as interpretações sobre o campo e a cidade. Essa atividade lúdica gerou interesse (e prazer) em sua elaboração e exposição.

Figura 2- Desenhos representando o campo e a cidade, dos alunos J. e A.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

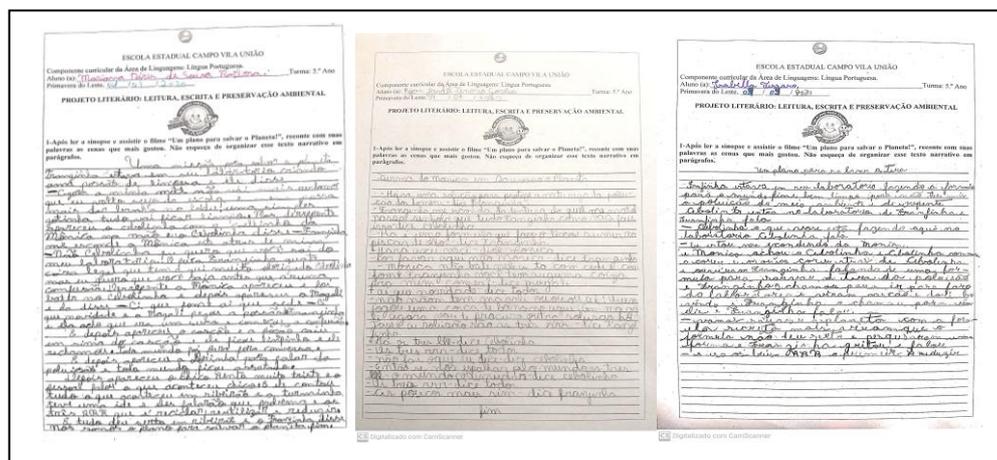
As imagens constituem linguagem. Santaella (1983), ao citar Peirce, comenta que todo leitor passa por três importantes fases interpretativas: ícone, índice e símbolo. Desse modo, a semiótica, “Ciência geral de todas as linguagens” (SANTAELLA, 1983, p. 09) leva o analista a perceber que o discente, para poder desenhar com certa coerência, teve como ícone o meio ambiente; como índice a produção e/ou a destruição; como símbolo o progresso, empregos, renda e/ou as consequências desastrosas provocadas pela ação humana.

3.1.2 Linguagem verbal e não verbal com um filme

Ao exibirmos um filme em forma de desenho animado: *Um plano para salvar o planeta*, com a Turma da Mônica, sequencialmente realizamos uma roda de diálogos com

questionamento, previamente preparado: quanto ao enredo, à temática, personagens, situação problema, cenário, diálogos, música, figurinos, imagens, mensagem e outros aspectos que os alunos interpretaram/observaram. Depois, solicitamos a produção de um texto narrativo como reconto do texto fílmico, a ser realizado em duplas, visando à melhoria da escrita, além do processo de comunicação e a interação. Isso foi realizado em folha de rascunho, seguido de uma leitura compartilhada. A correção foi realizada, inicialmente, pela professora por meio de anotações durante a aula e após, quando o texto foi recolhido e depois devolvido aos alunos, com a orientação para a reconstrução e reescrita definitiva, em folha que compõe o portfólio.

Figura 3- Produções textuais dos alunos: M., R. e I.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Como a idade dos alunos da classe era de nove anos, majoritariamente, com interesses e dificuldades semelhantes quanto à linguagem escrita, levamos em consideração a faixa etária para selecionar obras literárias impressas e dinamizadas em outros suportes. Sobre isso, convém destacar a classificação proposta por Coelho (2000, p. 208) a leitores dessa fase:

Leitor-em-processo-faixa etária: a partir dos 8/9 anos. Nesta fase, o texto começa a ter mais presença, interagindo com a ilustração. Os temas tornam-se mais complexos. Misturadas a situações objetivas do dia a dia, surgem problemas subjetivos que abrem caminho para reflexões de natureza interior, envolvendo sentimentos, emoções, ideias desejos, impulsos, etc. O humor se alterna com a emotividade no interesse do leitor aprendiz. A partir dessa fase os textos vão se diversificando, a medida dos múltiplos interesses do leitor que amadurece (e vai entrando nas categorias: Leitor fluente e Leitor crítico). Fase em que as ilustrações vão rareando se tornando cada vez mais simbólicas ou complexas.

Desse modo, encontramos o olhar interessado nas obras apresentadas e distribuídas. Sentimos o envolvimento dos discentes nas situações de debates e argumentações. Conforme Fleck (2017, p. 26), “[...] a leitura é um processo construído, e seu aprendizado crítico permite

ao homem interpretar o mundo em que vive”. Coube-nos a tarefa de aproximar o educando com textos literários nas diferentes formas de linguagem, para contribuirmos na formação do leitor capaz de deliciar-se com a materialidade literária, instruir-se e refletir sobre esse conhecimento.

3.2 Atividade com texto literário

Propusemos a leitura do conto: *Uma maneira simples de voar* (1997), de Ivens Cuiabano Scaff e ilustrações de Marcelo Velasco. Como motivação, exibimos um vídeo com a narração da sinopse do conto³, fato que fez-lhes despertar o interesse em conhecer a obra. Foi realizada a leitura compartilhada das primeiras páginas. Como o conto é extenso, orientamos que a outra parte, sequencial, deveria ser lida de forma individual ou acompanhada pelos familiares, em casa, com o prazo de até uma semana. Com esta etapa, iniciávamos uma ação para desenvolver o letramento literário na escola, as fases da Sequência Básica. Segundo Cosson (2019, p. 51), o planejamento é fundamental, com: “Motivação, introdução, leitura, primeira interpretação”. Nosso intento foi promover aos educandos um encontro interessante com um texto literário, como enfatiza Coelho (2000, p. 131): “[...] É levá-lo a participar dinamicamente do ato de leitura, entendida como o prolongamento do ato-de-viver, em toda a sua abrangência”.

A leitura dessa obra literária despertou nos alunos interesse e apreciação estética. O caráter fantástico do texto levou-os a se identificarem. O enredo, após apreciações orais e escritas, ajudou a gerar a vontade de produzir, a escrever uma história. A importância do gênero “conto” é apresentada por Abramovich (1997, p. 120):

Porque os contos [...] estão envolvidos no maravilhoso, universo que detona a fantasia, partindo sempre duma situação real, concreta, lidando com emoções que qualquer criança já viveu ... Porque se passa num lugar que é apenas esboçado, fora dos limites do tempo e do espaço, mas onde qualquer um pode caminhar... Porque as personagens são simples e colocadas em inúmeras situações diferentes, onde têm que buscar e encontrar uma resposta de importância fundamental, chamando a criança a percorrer e achar junto uma resposta sua para o conflito... Porque todo esse processo é vivido através da fantasia, do imaginário, com intervenção de entidades fantásticas (bruxas, fadas, duendes, animais falantes, plantas sábias [...]).

Haja vista que a relevância do estudo da matéria literária eleita apresenta dez fatores estruturantes, metodologicamente apresentados por Coelho (2000, p. 66. Grifos da autora):

³ Vídeo realizado com o próprio autor e direcionado à turma, em um encontro literário com o mesmo, em Cáceres, MT.

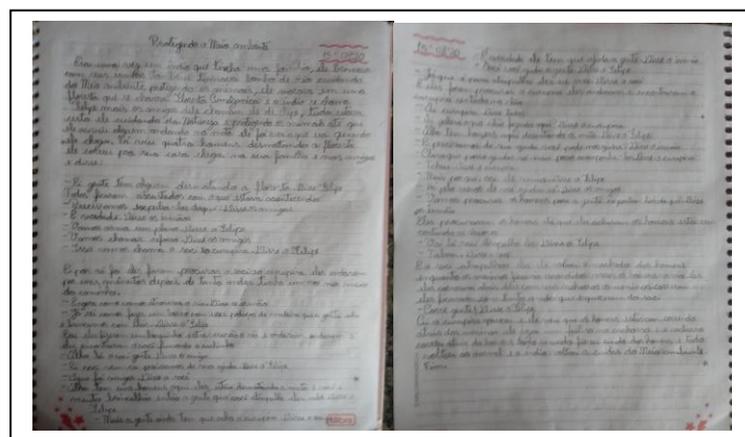
1. O *narrador* (a voz que fala, enunciando a efabulação); 2. O *foco narrativo* (o ângulo ou a perspectiva de visão, escolhida pelo narrador para ver os fatos e relatá-los); 3. A *história* (a intriga, argumento, enredo, situação problemática, assunto, etc.); 4. A *efabulação* (a trama da ação ou dos acontecimentos, sequência dos fatos, peripécias, sucessos, situações...); 5. O *gênero narrativo* (depende da natureza do conhecimento de mundo e implícito na narrativa, podendo assumir três formas distintas: conto, novela e romance); 6. *Personagens* (aqueles que vivem a ação); 7. *Espaço* (ambiente, cenário, paisagem, local...); 8. *Tempo* (período de duração da situação narrada); 9. *Linguagem* ou *discurso narrativo* (elemento concretizador da invenção literária); 10. *Leitor* ou *ouvinte* (o provável destinatário, visado pela comunicação).

Ao propormos a leitura literária do conto citado, almejamos promover o conhecimento desse gênero narrativo, o processo de composição do texto e incentivá-los nas produções orais e escritas. Concordamos com a explanação do conceito proposto por Coelho (2000, p. 71):

Em sua forma original, o *conto* registra um momento significativo na vida da(s) personagem(ns). A visão de mundo ali presente corresponde a um fragmento de vida que permite ao leitor intuir (ou entrever) o *todo* ao qual aquele fragmento pertence. A essa intenção de revelar *apenas uma parte* do todo, corresponde a estrutura mais simples do gênero narrativo: há uma unidade dramática ou um motivo central, um conflito, uma situação, um acontecimento... desenvolvida através de situações breves, rigorosamente dependentes daquele motivo. Tudo no conto é *condensado*: a efabulação se desenvolve em torno de uma única ação ou situação; a caracterização das personagens do espaço é breve; a duração temporal é curta [...].

Constatamos que houve o entendimento discente a respeito dos conceitos apresentados sobre esse gênero, uma vez que, após a paralisação pandêmica com o retorno em junho, as produções textuais propostas e elaboradas, recolhidas para avaliação, trouxeram dados significativos sobre essa atividade leitora.

Figura 04- Um conto produzido pela aluna I



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

A produção textual acima exemplifica um conto com apresentação, complicação, clímax e desfecho, mesmo apresentando algumas irregularidades na organização dos parágrafos, elementos coesivos e coerência textual. Porém, as habilidades e o objeto de conhecimento propostos inicialmente foram alcançados com êxito, já que, a aluna apresentou autonomia, compreensão e criatividade.

3.2.1 Atividades em equipe

Quando é proposto na escola ações pedagógicas coletivas, o objetivo é estimular a socialização, a interação, a cooperação e a colaboração. Os trabalhos realizados em grupo servem para que os educandos compartilhem informações, troquem experiências e construam coletivamente o conhecimento. O DRC-MT (2018) propõe no estudo do componente curricular de Língua Portuguesa como práticas de linguagem a leitura/escuta e escrita autônoma, mas também compartilhada. O Documento de Referência Curricular para Mato Grosso (2018, p. 56) incentiva as produções textuais coletivas:

A produção coletiva contribui para que os estudantes construam conhecimentos sobre a estrutura do gênero, o contexto de produção - o que, para quem, com que objetivo e como deve ser escrito para atender aquela proposta de produção específica. Conforme já mencionado, na produção coletiva com crianças alfabetizadas devem ser discutidos, por exemplo, aspectos relacionados à utilização de elementos coesivos, estratégias para melhorar a continuidade e a progressão textual. Além disso, podem ser tratados tópicos de ortografia, pontuação, acentuação e paragrafação, desde que contextualizados à dimensão do uso e reflexão linguística.

Então, numa atividade coletiva, determinamos que os alunos, em pequenos grupos, produzissem minicartazes. Dispusemos-lhe papel pardo e canetões permanentes. Previamente, orientamos com frases interrogativas sobre os cuidados com a preservação da natureza e instigando-os sobre temas ambientais. Eles, coletivamente em suas equipes, organizaram-se, sob a orientação da professora, e elaboraram textos, primeiramente em cadernos, e depois de discussões e correções os expuseram em cartazes.

Figura 05- Realização de um painel expositivo no refeitório



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Depois, foi-lhes pedido para colarem todas as produções em um painel, com estética e criatividade, numa parede do refeitório da escola. Com a construção desse mural expositivo, objetivamos a socialização, a leitura compartilhada e reflexiva sobre as temáticas em estudo. Com o sucesso dessa atividade, vislumbramos mostras quinzenais de outras produções futuramente realizadas.

Ao pensarmos sobre produção escrita, valemo-nos do que Maria de Fátima Russo (2012, p. 53) afirma:

A capacidade de imaginação da criança atravessa fronteiras e muitas vezes nos surpreende, tamanha é sua criatividade. Existem momentos em que, ao se expressar, ela foge de qualquer regra convencional de escrita, mas seu objetivo é tão claro que não podemos, simplesmente, frustrar sua criação. Para ela, tudo tem sentido: um sinal, uma letra, um desenho.

Consoante a autora, valorizamos o momento de comunicação expresso por meio da linguagem escrita, visto que, a principal função, na atividade acima foi estabelecer comunicação, interação, desenvolver habilidades estéticas da linguagem, além dos conceitos ambientais, transmissão de pensamentos e argumentos significativos aos conhecimentos recém-adquiridos. Tudo isso, para ser possível, foi precedido e entremeadado por diálogos, orientações orais e debates explanatórios, com amplas atividades interacionais professora-alunos. Quanto aos desvios da linguagem padrão, entendemos ser necessário amparar os educandos nesse processo de aquisição de normas cultas e convenções ortográficas. Russo (2012, p. 53) enfatiza a complexidade da relação entre a linguagem oral e a escrita:

O trabalho com a linguagem oral deve fazer parte da rotina pedagógica, uma vez que auxilia na construção de conhecimentos decorrentes do desenvolvimento de habilidades específicas que irão colaborar com adequação e o bom uso dessa forma de comunicação verbal. Para sistematizar esse trabalho, o professor deve dar condições e proporcionar momentos para o aluno perguntar e pedir esclarecimentos sobre um determinado tema ou assunto, solicitar informações, transmitir recados, narrar uma história, fazer interferências colocando-se diante de uma situação, trocar ideias, oferecer e pedir opiniões, comentar um fato, entre outras formas de comunicar-se oralmente com os colegas e o professor. Tais procedimentos possibilitam a aplicação das diferentes maneiras de interagir oralmente em situações reais do dia a dia.

Para Angélica Sepúlveda e Ana Teberosky (2016, p. 61), também podemos compreender a estreita relação entre as linguagens para o desenvolvimento da língua escrita: “As crianças aprendem linguagem a partir da linguagem que escutam, ou seja, das palavras, expressões e formas de comunicação usadas pelos seus interlocutores”. Nesse sentido, as autoras recomendam, nas salas de aula, o fomento diário das práticas de leitura de livros de literatura infantil e juvenil e a realização dos comentários sobre as histórias, destacam: “Os efeitos da leitura de livros de literatura infantil sobre o desenvolvimento da linguagem e o conhecimento da escrita são resultados do tipo de interações e de atividades que são realizadas em torno deles”. (SEPÚLVEDA e TEBEROSKY, 2016, p. 69). Nessa perspectiva, retomamos à fala de Russo (2012, p. 56), ao afirmar “[...] que o mais importante é, antes de tudo, expressar-se, e para isso o aluno precisa sentir-se à vontade perante os colegas e o professor, [...] as dúvidas serão sanadas, respeitando-se a criação individual, e os conteúdos curriculares serão plenamente desenvolvidos”.

3.3 Prática de leitura e escrita: sala de aula virtual

Como apresentado na introdução, o ano de 2020 foi assolado por uma pandemia duradoura, a proliferação da COVID-19. Visando à concretização das atividades iniciadas, buscamos metodologias que nortegassem as aulas virtuais, via internet.

Tendo em vista que a concepção de aprendizagem ativa, proposta na Base Nacional Comum Curricular, norteia a concepção de educação prevista no Documento de Referência Curricular para Mato Grosso e é respaldado no contexto das Concepções para a Educação Básica (2018, p. 34, 35): “A BNCC assume a perspectiva da Aprendizagem Ativa, a qual considera a importância da autoria dos sujeitos na construção do conhecimento, independentemente de sua fase do desenvolvimento ou faixa etária”. Nesse sentido a aprendizagem ativa “[...] enquanto princípio, supõe um sujeito que, ao aprender, contextualiza,

aplica e ressignifica o conhecimento aprendido, tornando-se protagonista da sua aprendizagem”. Diante dessa prática didática, realizamos a pesquisa-ação à luz de metodologias ativas de aprendizagem, para potencializar o processo de ensino. Apontamos a metodologia da “Sala de aula invertida” como adequada a aulas remotas.

A necessidade do uso de metodologias ativas no contexto da sala de aula, não só no momento pandêmico, proporciona uma relação dinâmica no processo de mediação do conhecimento, entre o professor e os educandos, premissa posta nas Concepções para a Educação Básica de Mato Grosso (2018, p. 37): “Nessa configuração metodológica, o aluno não seria um receptor inerte de informações e sim um participante ativo, com a explanação de pensamentos críticos e reflexivos”. Utilizamos a articulação essencial das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e os métodos ativos na organização das atividades de ensino e de aprendizagem, estratégia promovida nas Concepções para a Educação Básica de Mato Grosso (2018, p. 38):

As TDICs contribuiriam no sentido de disponibilizar ferramentas que favoreçam a inserção do aluno enquanto agente corresponsável de seu aprendizado. Assim, quando em contato com determinada situação-problema, o estudante utiliza as referidas tecnologias para a seleção de informações, busca de solução e conseqüente possibilidade de construção conceitual. Uma característica do “estudante ativo” é a iniciativa para a pesquisa, refinamento de informações, socialização com os pares e concludente tomada de decisão.

Convém salientar que o universo digital, explorado com fins educativos, embora constante em documentos oficiais e previstos teoricamente em textos contemporâneos, não era uma realidade de professores e estudantes no âmbito desta pesquisa. As estratégias pedagógicas previamente selecionadas e aprendidas, mobilizaram, de forma dinâmica e colaborativa, o processo de ensino e aprendizagem. Não foi uma prática didática fácil, porque propusemos ressignificar os papéis dos agentes envolvidos no contexto do ensino e aprendizagem, almejamos a apropriação não só de conhecimentos específicos de conteúdo, mas dinamizar a cultura digital voltada ao letramento literário.

Desse modo, para ratificarmos a seleção das metodologias ativas, a Sala de Aula Invertida, aplicada nas vivências interventivas, seguimos, entre outras, as afirmações de Steinert (2020, p. 25), que esclarece: “A sala de aula invertida é uma modalidade de ensino híbrido, em que a lógica de estudos convencionais é “invertida”: o estudante estuda em casa conteúdos que habitualmente estudaria na escola”. Mediante as exigências do momento e as possibilidades de realização, reiniciamos os trabalhos, paralisados pelo isolamento social, com

aulas virtuais/remotas, por meio de atividades síncronas e assíncronas, com uso da plataforma do *WhatsApp* e com a sala virtual do *Messenger* (www.messenger.com).

Mobilizamos as práticas metodológicas ao desenvolvermos ações da pesquisa-ação, tanto para investigar reflexivamente o agir pedagógico, quanto e principalmente tornar os educandos proativos, participativos, problematizadores e intervencionistas a partir dos momentos de aprendizagem da língua. A pesquisa-ação educacional constitui-se como ação essencial na formação de leitores, porque instiga a postura científica diante dos fatos e das produções.

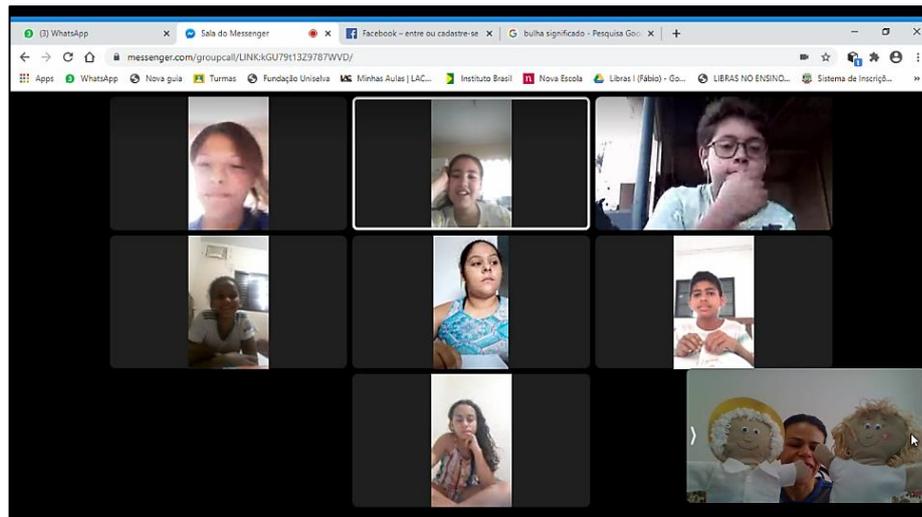
3.3.1 A experiência com aulas remotas

Ao reiniciarmos as atividades docentes do ano letivo de 2020, em junho, em meio à pandemia, contamos com dezessete alunos. Fizemos o chamamento, a reapresentação, uma nova e calorosa acolhida, motivando-os ao novo meio de ensino. Quando propusemos o estudo do tema “amizade e natureza”, já mobilizado em textos poéticos e na leitura do conto *Uma maneira simples de voar* (1997), de Ivens Cuiabano Scaff, em março, antes da quarentena obrigatória devido à Covid-19, os discentes demonstraram entendimentos ligados à leitura de todo o enredo. Pautados na quarta tese de Jauss (1994), examinamos as relações atuais do texto literário com o momento de sua publicação, momento que determinou uma nova releitura, recriando e reordenando a realidade.

O conto *Uma maneira simples de voar* traz a descrição envolvente de cenários regionais, cerrado e pantaneiro. Narra a história de amizade entre quatro personagens: a menina Ade, o velho Amis, o menino Andriel e a velha Frô. No enredo há referência a vários mitos do folclore mato-grossense, tais como: o Minhocão do Pari, o Minhocão do Engordador, a Mãe d’água, o Negrinho d’água.

Para dar certa visibilidade aos personagens centrais, utilizamos dois fantoches representando os protagonistas Amis e Ade, tornando as reflexões sobre a leitura mais lúdica e, conseqüentemente, mais atraente e significativa. Cada aluno comentou espontaneamente ou leu as anotações de um capítulo do livro (a organização das falas foi planejada antecipadamente) e todos comentaram sobre a história e seu desfecho.

Figura 6: Encontro virtual na Sala do Messenger



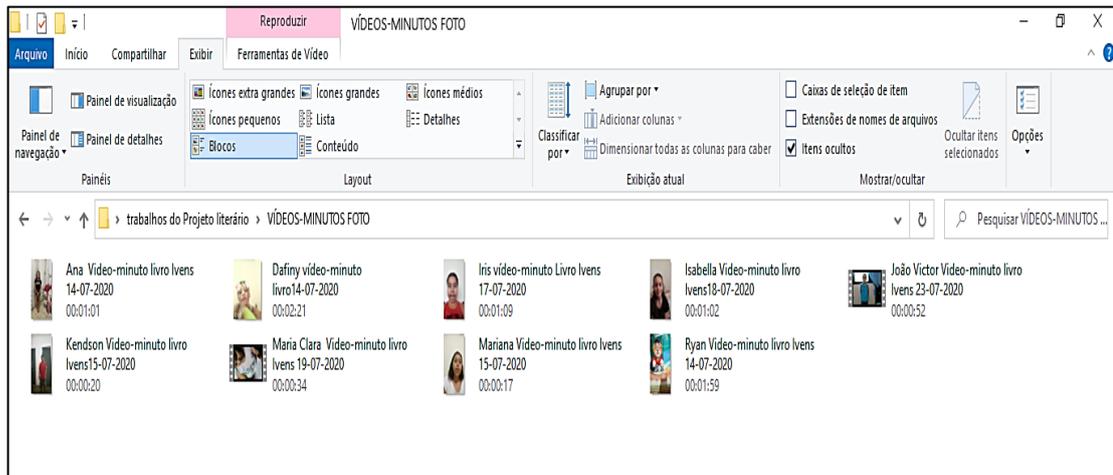
Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Essa retomada do desenvolvimento do projeto literário ocorreu em dois dias. Além da releitura, da encenação dos fantoches, do estudo do texto, procuramos embasá-los com os conceitos teóricos básicos, como as várias linguagens: a literária/conotativa, a informativa/denotativa, a verbal e a não verbal. Tudo foi novidade, encontrarmos-nos no espaço virtual, onde os alunos aprenderam a ingressar no *link*, a usar os recursos disponíveis da informática, a fazer gestos combinados de respeito ao espaço e tempo de fala de cada colega e a valorizar os encontros, como novos momentos de aprendizagens.

Também houve momentos de ansiedade, de angústias devido a inseguranças digitais, problemas referentes à conectividade rural, lugar de residência de todos os educandos, mas, paradoxalmente houve um sentimento de alegria pela utilização do aparelho celular, do novo formato de ensino.

Objetivando que conhecessem o contexto social do autor e da obra, solicitamos que pesquisassem em *sites*, por meio de buscas na internet, a sua biografia e a registrassem no caderno ou na folha enviada. Indicamos aos alunos, via mensagem no aplicativo *WhatsApp*, alguns endereços eletrônicos como sugestões de conteúdos referenciais. Ao fazermos a despedida, incentivamo-los e os convidamos para o encontro seguinte.

Figura 8- Vídeos-minutos enviados pelos alunos: A., D., I., I., J. V., K., M. C., M. e R.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Na perspectiva da Aprendizagem Ativa, propusemos essa produção de texto oral, exigida como uma das habilidades que compõem o estudo dos “Campos de Atuação da Vida Cotidiana e Pública”, listadas no DRC-MT (2018, p. 74):

(EF05LP13) Assistir, em vídeo digital, a postagem de *blog* infantil de críticas de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir dele, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ou vídeo. (EF05LP14) Identificar e reproduzir, em textos de resenha crítica de brinquedos ou livros de literatura infantil, a formatação própria desses textos (apresentação e avaliação do produto). (EF05LP18) Roteirizar, produzir e editar vídeo para *vlogs* argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.

Em conformidade com a concepção de educação preconizada nos documentos oficiais citados, o incentivo ao uso das TDICs nas aulas, como um suporte essencial não só devido à situação pandêmica, é relevante. De forma progressiva, vimos os objetivos elencados serem otimizados, dinamizando o processo de ensino e aprendizagem com os recursos pedagógicos já conhecidos e as novidades tecnológicas.

3.4 Ensino remoto: leitor literário contemporâneo

O contexto situacional das escolas, no estado de Mato Grosso, e em todo o território nacional, seguiu ao que já estávamos fazendo no desenvolvimento do projeto interventivo. A ação escolhida pelo governo estadual, no segundo semestre do ano de 2020, para sanar a falta de aula presencial, foram as práticas de ensino no sistema de Ensino Remoto Emergencial, com

a possibilidade de atendimento com material impresso, ambiente de aprendizagem virtual realizado pela plataforma *Microsoft Teams* e uso do sistema de mensagens do aplicativo do *WhatsApp*. No que se refere a ensino remoto, Garcia *et al.* (2020, p. 5. Grifos dos autores) assegura:

Ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar à distância, embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia e, nesse caso, digital. O ensino remoto permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras. A variabilidade dos recursos e das estratégias bem como das práticas é definida a partir da familiaridade e da habilidade do professor em adotar tais recursos. Ensinar remotamente permite o compartilhamento de conteúdos escolares em aulas organizadas por meio de perfis [ambientes controlados por *login* e senha] criados em plataformas de ensino, como, por exemplo, SIGAA e MOODLE, aplicativos como *Hangouts*, *Meet*, *Zoom* ou redes sociais.

Em nossas atividades interventivas, nesse novo formato, utilizamos, preferencialmente, o *WhatsApp* e sala virtual criada pelo *Messenger*, com acesso via atalho pelo aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*. Nossa realidade educacional parece que se identificou ao cenário pandêmico nacional. Em relação a isso, Ribeiro (2020, p. 452) aponta que:

Na pandemia, professores/as de toda geração e estudantes de todos os níveis foram parar na mesma estaca zero. Pode ser que alguns e algumas se aventurem mais, sintam maior familiaridade com certos ambientes digitais, mas, no geral, a crise é ampla. A insegurança e a sensação de recomeço estão em todos/as, que se viram na situação de atuar por meio de plataformas que propiciam uma experiência completamente outra (para quem nunca a experimentou), que provocam a necessidade de repensar concepções envolvidas na educação, mas, destaco, aqui, as de aula, de ensino e a de avaliação.

Repensando nossas concepções de ensino literário, mediadas por tecnologias, avançamos naquele momento na formação leitora daquela turma, e sobre essa união, sentimos a necessidade de reaprendermos a ensinar, consoante a Ribeiro (2020, p. 447), o “[...] letramento digital e ensino remoto, uma aproximação tão óbvia quanto necessária, nos tempos que fomos arrastados/as a viver juntos/as”. E, nesse sentido, cabe-nos analisar o multiletramento e o letramento digital na modalidade de ensino remoto emergencial. Respaldamo-nos em Rojo (2020, p. 40) que argumenta:

Os *multiletramentos* são os letramentos viabilizados pelo digital que, em geral, apresenta textos multimodais — viabilizados por diversas linguagens (imagem estática e em movimento, música, áudios diversos, texto escrito e

oral) — e, portanto, exigem saber interpretar várias linguagens atualizadas em conjunto. Não basta mais o letramento do impresso: são necessários multiletramentos. Já letramento digital — conceito mais antigo e mais abrangente — tem vários significados ligados aos letramentos na tecnologia digital. Mas qual letramento? Visual? Musical? Digital? Da letra? Todos.

Na perspectiva do multiletramento, permeado pelo letramento digital, desenvolvemos ainda no mês de julho diversas fases do projeto literário interventivo. Elencamos coletivamente os temas “explorando o ambiente, memória e vida”, e realizamos atividades síncronas e assíncronas, conforme a disponibilidade de tempo e, principalmente, dependendo da conexão de *internet* de cada estudante. Mediante as fragilidades tecnológicas educacionais postas, apontamos as reflexões de Morán (2015, p. 16):

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso a educação formal é cada vez mais *blended*, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um.

O autor discorreu sobre os usos tecnológicos em 2015, e em 2020 sentimos o quanto estivemos desatentos a essas práticas, tão necessárias em momentos de quarentena obrigatória. Buscando mediar práticas de linguagens nessa “sala de aula ampliada”, delineada pelo autor, propusemos vivências fotográficas, imagéticas e musicais com o estudo da letra, melodia e imagens da mesma temática, como estratégias de compreensão de textos narrativos e poéticos na perspectiva dos meios digitais disponíveis.

Quando propusemos aos alunos a música *É preciso reciclar*, interpretada pela Turma da Mônica, no formato de vídeo, para a compreensão da mensagem textual, da musicalidade, das linguagens (verbal e não verbal), recebemos por meio de áudios uma breve apreciação sobre o que interpretaram sobre a letra da música. Os discentes apontaram a mensagem, relacionado com a temática em estudo, listaram as rimas, a organização do texto poético, os sentimentos despertados pela envolvente melodia e o gosto de aprender embalados em ritmo musical.

É PRECISO RECICLAR
Turma da Mônica

Reciclar o lixo é a solução
Pra acabar de vez com a poluição

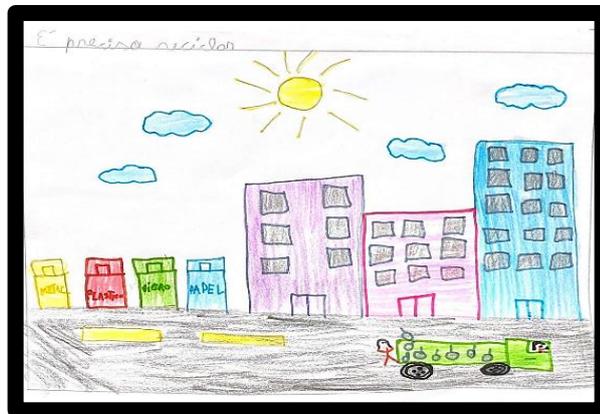
O que é reciclado logo se transforma
 E a gente reutiliza, mas de outra forma
 Plástico vira bola, papel vira sacola
 É só ter consciência do que se joga fora
 Na hora de jogar
 Separe o lixo direitinho
 Assim você terá
 Um mundo mais limpinho

Reciclar, reciclar
 É preciso reciclar!
 Reciclar, reciclar
 A gente tem que reciclar!

E o lixo transformado
 Não será mais despejado
 Nos campos, nos rios
 Nas ruas e cidades
 Pra nossa felicidade!

Reciclar, reciclar
 É preciso reciclar!
 Reciclar, reciclar
 A gente tem que reciclar!

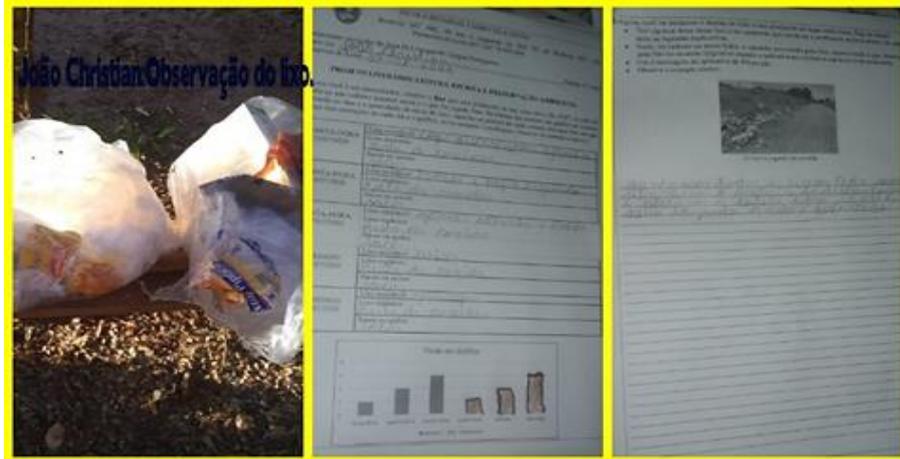
Figura 9- Ilustração da aluna A. da música É preciso reciclar



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Integramos atividades com exibição de vídeos e realização de jogos, solicitamos uma produção oral a ser disponibilizada em gravações de áudios. Encaminhamos orientações para observação e exploração do meio em que vivemos, com registros escritos, por imagens e gravações.

Figura 10 - Fotos do aluno J. C. sobre o lixo observado

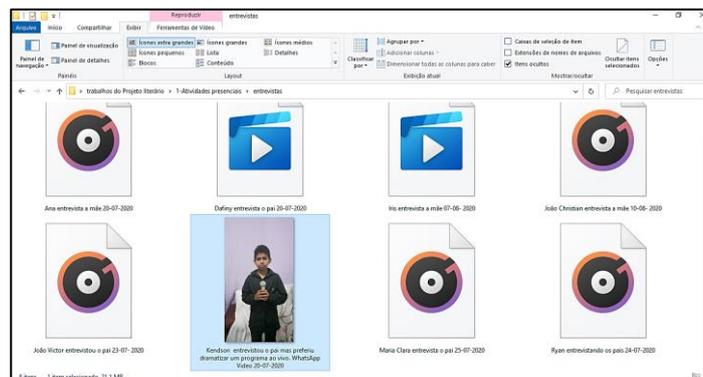


Fonte: Elaborada pela autora (2021).

3.4.1 Trabalhos com o gênero “entrevista”

Vimos que se pode proporcionar o aprimoramento das capacidades linguísticas em ler, escrever textos, discutir e defender ideias de forma ética e reflexiva, para melhorar aspectos comunicacionais, interacionais e de aprendizagem sob a temática socioambiental. Ao produzirmos, de forma síncrona e coletiva, um questionário com perguntas abertas, que foi utilizado na realização de uma entrevista no formato de *Podcasts*, utilizando o celular, com os pais ou pessoas responsáveis pelos educandos. No que concerne essa tarefa, recebemos oito devolutivas do quarto momento proposto na aula virtual. Os alunos realizaram a entrevista no formato solicitado, considerado inovador (simulando programas de rádio e televisão, com fundo musical e trajes específicos). Enviaram o arquivo de áudio e vídeo pelo aplicativo de mensagens *WhatsApp*.

Figura 11- A foto das gravações das entrevistas realizadas em áudios dos alunos A., D., I., J. C., J. V., M. C. e R. e do vídeo do K.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Evidencia-se nos nossos educandos o despertar do mundo imaginário, o progresso nas

capacidades leitoras e na competência textual, a atitude investigativa permeada pelo papel humanizador e emancipador da obra literária. A função educacional é mediar a interação que está presente na prática de leitura com a descoberta das potencialidades da obra, em um processo dialógico e contemplando seus horizontes de expectativas, conforme as premissas literárias da Estética da recepção.

3.4.2 Competência leitora com diferentes suportes

Ao promovermos aos educandos vivências que permitiam assistir a um vídeo com a contação da narrativa do livro *A árvore e a cidade*, de Maria do Carmo Alves de Souza, a realização da leitura individual da história em quadrinho, *Menina Pantanal e a galerinha ecológica em salve o planeta*, do autor Generino Oliveira Rocha e da leitura individual e interpretação escrita do conto *Greve verde*, de Eduardo Mahon, todas as obras produzidas em Mato Grosso e que descrevem situações ambientais. Avançamos no aperfeiçoamento da capacidade leitora, da criticidade e da fluência na formulação de ideias. Nossa proposta didática está ancorada na sexta tese de Jauss (1994), porque ela aborda o aspecto sincrônico da recepção da obra relacionada com outras obras contemporâneas, buscando a comparação e a compreensão textual no mesmo período histórico.

Com o intuito de desenvolver capacidades de escrita, deve-se fomentar situações de linguagens diversificadas, como esclarece Reinke (2020, p. 66): “Nos ambientes lúdicos das brincadeiras, cantigas, jogos de linguagem, parlendas, trava-línguas, poemas e histórias, as culturas escritas são vividas significativamente pelas crianças”.

Destacamos também o estudo da estrutura textual do conto, que veio a contrapor a história em quadrinhos, um texto multissemiótico. Pôde-se perceber que os textos literários promovem a fruição e o desenvolvimento intelectual com o fortalecimento do pensamento linguístico e social.

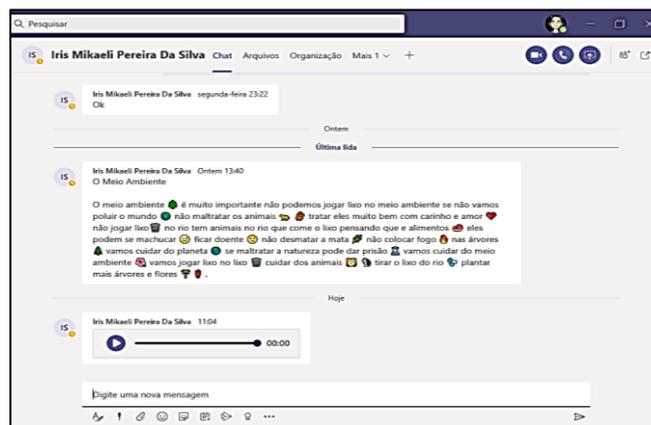
Ao defender um ensino com práticas educativas literárias voltadas para o letramento, vê-se a relevância de se apresentar aos educandos o texto em diferentes materialidades. Por isso, destaca-se a importância da intertextualidade no processo de formação do leitor literário, como declara Colomer (2003, p. 106): “A necessidade de inter-relacionar os conhecimentos críticos do âmbito literário e da imagem parece, pois, absolutamente incontestável no campo da literatura infantil”.

Percebemos haver um diálogo teórico entre Colomer e Reinke (2020, p. 58). Este argumenta sobre a exigência social do estudo pautado na diversidade textual:

Como a língua é um fenômeno histórico e muda de acordo com o contexto no qual estamos inseridos, é de fundamental importância introduzir, na escola, textos reais de diferentes gêneros discursivos que circulam na sociedade em que vivem as crianças, que sejam significativos para elas, que tenham sentido e que sejam apresentados dialogicamente, levando à compreensão sobre para que serve e em que situação utilizado cada gênero.

Nas atividades escritas, pôde-se perceber algumas irregularidades ortográficas, comuns aos trabalhos anteriores, como também o uso incorreto de maiúsculas e vírgulas. Apenas uma aluna as devolveu pelo telefone celular, usando os recursos do *WhatsApp*, fato que alertou que nem todos têm ainda o domínio dessas ferramentas e disponibilidade do aparelho, os outros alunos enviavam fotografias. Todavia, conferimos que as diferentes linguagens perpassam o conhecimento e a apropriação da língua, haja vista que, mesmo numa atividade denotativa, houve cuidado com a linguagem, além de senso crítico. Como no exemplo:

Figura 12: A foto de um texto produzido pela aluna I e enviado pelo chat do Teams



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Contudo, como nosso intuito foi o entrelaçamento da escritura literária com a leitura reflexiva, priorizamos a formação leitora. Nesse contexto Gebara (2002, p. 32) salienta:

Como toda ação em um processo de reciprocidade, a leitura estética depende também de um texto que permita uma interação cognitiva-emotiva entre falante língua, que aproveite, no caso da literatura infantil, a experiência anterior (dos primeiros anos, cuja ênfase é fazer o lúdico e o afetivo), transcendendo esses limites.

Necessita-se para consolidar o processo formativo do leitor, a ampliação das possibilidades de acesso ao texto literário e, cabe à escola, em sua contemporaneidade, procurar se modernizar e entender o educando atual, pertencente da era digital.

Alinhando-se à discussão, abordamos os aportes teóricos de Santaella (2007), que afirma haver a existência de quatro tipos de leitores: o contemplativo (meditativo), o movente (fragmentado), o imersivo (virtual) e o ubíquo. Este agrega características dos anteriores, mas

de formato contemporâneo. O leitor ubíquo, segundo a autora, é aquele que transita no *ciberespaço*, navega velozmente ao escolher as leituras. Esta unicidade livre está presente nessa geração de discentes observados e, por isso, propusemos vivências literárias mediadas pelas redes, pois acreditamos em práticas linguísticas voltadas aos diversos letramentos.

3.4.3 Recepção interativa do texto poético

Nos desdobramentos desta pesquisa, os temas: “biomas que encantam” entrelaçaram-se às práticas multiletradas, voltaram-se para a apreciação estética de textos literários, por meio de estratégias de leitura e compreensão textual, composição e produção de textos poéticos e narrativos. Verificamos a assimilação evolutiva desses conteúdos nos relatos orais e escritos. Ao realizarmos a prática de leitura em sala de aula de poemas dirigidos à infância, deve-se ter a preocupação com a qualidade das obras, como orienta Paes (1996, p. 24-25):

A poesia tende a chamar a atenção da criança para as surpresas que podem estar escondidas na língua que ela fala todos os dias sem se dar conta delas. Por exemplo, a rima, ou seja, a semelhança dos sons finais entre duas palavras sucessivas, obriga o leitor a voltar atrás na leitura. Esta passa então a ser feita não linha após linha, sempre para frente, como na prosa, e sim num ir e vir entre o que está adiante e o que ficou atrás. Com isso, desautomatiza-se a leitura e se direciona a atenção para o conjunto de significados do texto, não apenas para a sequência deles.

Ao desautomatizar os conhecimentos dos alunos sobre poemas, apresentamo-lhes o conceito de *cyberpoema* por meio da exibição de vídeos e imagens. Depois, prosseguimos com a leitura individual de alguns poemas selecionados dos seguintes livros: *O circo do Bagre Zé pelo Pantanal*, de Iraci Conceição Romagnolli Dias e ilustrações de Vanessa Prezoto; *Serelepiando com poesias*, de Iraci Conceição Romagnolli Dias e ilustrações de Vanessa Prezoto e *Pantanimais*, de Alexandre Azevedo com ilustrações de Léo Davi. Pode-se observar nessas obras poéticas a expressão engajada dos autores, em relação a jovens leitores, relevância apresentada por Hélder Pinheiro (2000, p. 29):

O leitor que poderia imaginar que a poesia para crianças deve ser fácil, cheia de respostas prontas, sugestões acomodativas, cunhadas em ritmo monótono cai do cavalo. A melhor poesia para crianças, sempre resiste a uma leitura mais vertical. Sempre oferece possibilidades semânticas inesperadas.

Então, solicitamos a cada aluno a escolha de um dos poemas estudados para ser declamado por meio de uma gravação pela ferramenta *Vocaroo* (a instrução para utilizá-la foi

por áudio na aula e por um vídeo explicativo). Solicitamos a justificativa escrita, com argumentos. Estas foram enviadas pelo celular; o endereço eletrônico gerado foi enviado ao longo dos dias reservados para a realização das etapas, via mensagem no aplicativo de *WhatsApp*. Com essa atividade formamos um sarau virtual. A declamação é um pressuposto que visa aprimorar a oralidade, proposta na BNCC (2018, p. 68): “(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas”. Abaixo, segue uma amostra da atividade.

Figura 13- Poema declamado pela aluna M



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Dentre os vários olhares sobre o ato de ler, Gebara (2002, p. 27) apresenta a proposta de Rosenblatt (1994), que classifica a leitura estética, na qual o leitor fixa-se no texto, em contraste com sua experiência vivida:

Um primeiro passo para todos nós leitores é enfrentarmos os textos literários, visto que eles se revelam como objetos privilegiados para a leitura estética, pois, o leitor tem de voltar sua atenção para uma série de elementos, tais como a sequência das palavras, o som e o ritmo que elas trazem para o leitor, os contextos de uso dessas palavras, as sugestões conscientes ou não que elas promovem nele, os usos das estruturas tanto no âmbito comum quanto no literário, chegando até aos implícitos relacionados às sensações, às ideias, ao sentido e aos sentimentos. O leitor adota uma atitude estética e dirige a sua atenção para aprender o que está ocorrendo durante o processo de leitura.

Buscamos esse envolvimento do leitor nas atividades educativas de leitura desenvolvidas na pesquisa-ação, na perspectiva de chegar à compreensão do poema por meio de atividades estéticas, na relação das habilidades cognitivas e emotivas. A esse respeito, Gebara (2002, p. 27) assevera que a “[...] atenção pode ser despertada por meio da atividade lúdica, atividade caracterizada, entre outros aspectos a serem apontados, pela suspensão do real

e a vivência voltada para ação desenvolvida”. Propusemos práticas de leitura/escuta (compartilhada e autônoma) ao considerar o objeto de conhecimento *Apreciação estética/Estilo no Campo Artístico-literário*, apresentada na BNCC (2018, p. 64) sobre habilidades a serem desenvolvidas no estudo de poemas: “(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais”.

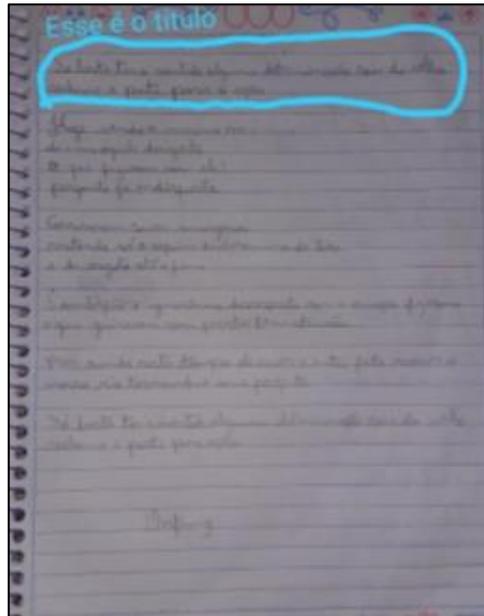
Ao elencarmos estratégias de leituras literárias de poemas em sala de aula, reforçamos que as obras devem atender as expectativas do leitor em formação, como orienta Bordini (*Apud* ZILBERMAN, 1986, p. 21):

A transitoriedade intrínseca da poesia infantil constitui ao mesmo tempo a maior dificuldade nas atividades relacionadas com a formação do leitor jovem e a condição-chave para o êxito das etapas de iniciação e fixação do gosto pelo poético. Como toda a literatura infantojuvenil, a poesia também se define pelo estatuto etário de seu recebedor, o que determina estágios de desenvolvimento cognitivo-afetivo e patamares em escala crescente de experiência existencial, que possibilitem a identificação do texto com o leitor, chave para o sucesso da leitura. Essa característica do leitor a quem se destina o poema infantojuvenil se reflete sobre a estrutura textual, afetando procedimentos estéticos e tratamento temático.

Para fortalecer a formação do gosto pela poesia, enfatizamos a distinção textual entre poema e prosa, diferenciando texto em versos ou em parágrafos, conceituando rimas, estrofes e ritmo. Nessas conceituações, contamos com o auxílio de dois vídeos ilustrativos e de uma pesquisa proposta e realizada pelos alunos em endereços eletrônicos. Pautados nas diretrizes propostas pela BNCC (2018, p. 69): “(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido”. Foram ações educativas que impulsionaram um diálogo comparativo de textos poéticos e narrativos, permitindo a fruição estética presente no ato da leitura.

Propusemos aos alunos a produção de um poema sobre as temáticas estudadas, que nos foi enviado via mensagem no aplicativo *WhatsApp*. Em relação a essas produções poéticas recebidas, avaliamos com critérios bem livres, haja vista que, nesse momento, nosso intuito era incentivar a escrita espontânea, o reconhecimento do texto como forma de exposição de ideias e a apreciação estética. Os poemas tiveram extensões e subtemas diferenciados, mas com a temática da preservação ambiental. O Sarau Virtual ocorreu em etapas conforme o envio de cada aluno. Houve a participação de muitos pais, que auxiliaram na gravação. Segue uma produção textual.

Figura 14- Poema produzido pela aluna D



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Um caminho para práticas textuais poéticas dinamizadas na sala de aula, esta vista como um espaço interativo, é o uso de ferramentas metodológicas que propiciam o entrelaçamento entre a leitura prazerosa e a escritura literária, como defende Pinheiro (2000, p. 30-31):

Atrevo-me a sugerir algumas destas posturas ao professor que deseja, em diferentes situações, levar a poesia a seus alunos: 1) não se fixar, de modo absoluto, no que deu ou não deu certo em experiências anteriores; 2) não buscar resultados imediatos e visíveis nesse campo, há coisas sutis que nem sempre vemos; 3) ter constância no trabalho - é melhor ler diariamente um poema com seus alunos do que realizar um “festival de poesia” e no resto do ano ela ser esquecida; 4) priorizar a leitura à criação - precisamos de “amadores da poesia”, nos lembra Drummond; e por último, 5) é imprescindível que o professor seja um leitor de poesia.

Portanto, na prática leitora de textos poéticos, tanto de educadores como dos discentes, é necessário que exista a incorporação da vivência, do deleite e da reflexão para caracterizar a relação de dependência entre leitor, obra e autor na perspectiva da fruição estética.

3.4.4 Expressão textual coletiva

Diante dos atuais gêneros textuais multimodais, que emergem e circulam nas ações comunicativas, com condições de produção e transmissão característicos da esfera tecnológica que remodelam as interações sociais, cabe à escola desenvolver situações de escrita que

promovam o pensamento autônomo e crítico. Nesse contexto, é importante as contribuições de Melo, Oliveira e Valezi (2012, p. 152):

A convivência, portanto, com os multiletramentos advindos das novas relações sócio-históricas e dos instrumentos multissemióticos que essas relações materializam impulsiona a escola, especificamente a disciplina de língua portuguesa, a desenvolver capacidades de linguagem com diferentes semioses, como as imagens estáticas ou em movimento, as cores, os sons, os efeitos computacionais, etc. Paralelamente a esse novo movimento dentro do universo de texto e de gêneros que as interações sociais permitem, temos ainda as diferentes culturas e ideologias que atravessam as práticas de linguagem e que também devem ser consideradas no espaço da sala de aula.

No processo de assimilação de conceitos estudados, permite-se reelaborar e sistematizar fundamentos por meio de práticas textuais variadas, por isso, propusemos aos educandos a construção de uma “Nuvem de Ideias” (composição com palavras), acessando a ferramenta tecnológica *Mentimeter*⁵ para que produzissem, coletivamente e em tempo real. Ao propormos essa, ainda desconhecida situação de escrita, procurávamos dar continuidade ao aprimoramento das capacidades sociodiscursivas, como apresentam Leal e Melo (2007, p. 15):

Sendo assim, iniciamos nossa conversa a partir de três pressupostos fundamentais: (1) o ingresso no mundo da escrita ocorre mesmo antes de os alunos terem se apropriado da escrita alfabética; (2) no entanto, a apropriação do sistema alfabético possibilita maior reflexão sobre a organização textual e sobre o próprio conteúdo; (3) diferentes situações de escrita exigem diferentes capacidades e conhecimentos. Portanto, propomos que, para ensinar a elaborar textos, é fundamental propiciar muitos e variados momentos de escrita de textos e, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, dar atenção especial ao ensino do sistema alfabético de escrita, sem que sejam deixados de lado os momentos de produção de textos coletivos e em grupos. Além disso, sugerimos que as crianças, desde muito cedo, se arrisquem a escrever textos individualmente, mesmo que ainda não dominem os princípios do nosso sistema de escrita.

A atividade desta etapa exigia um resumo em palavras de todo conteúdo assimilado desde o início das aulas do projeto literário. Esse exercício apresentou um pouco de dificuldade para sintetizar todas as leituras e vídeos, em verbetes que fossem significativos neste contexto de estudo. Porém, os estudantes realizaram a composição textual, que ficou bem nítida à compreensão do tema proposto. Afirmamos o entendimento da produção textual coletiva com os comentários realizados por escrito no grupo de mensagens.

⁵ É um recurso digital para criar interações em tempo real, como enquetes, nuvem de palavras ou coleta de perguntas.

3.4.5 Hipertextualidade: prática de ensino multiletrada

O mundo atual apresenta ações interativas, conectadas e robotizadas. Isso afeta significativamente o trabalho educativo, como defende Azzari e Lopes (2013, p. 193):

A introdução da tecnologia e dos materiais didáticos digitais em sala de aula marcam a inclusão definitiva e necessária da escola no contexto tecnológico intrínseco à sociedade contemporânea, na qual a informação se propaga de forma rápida, interativa e por meio de textos e *designs* multimodais.

Vivenciando esse panorama, em meados de agosto do primeiro ano pandêmico (2020), concretizamos a nona, a décima e a décima primeiras etapas da proposta interventiva, delineada no projeto literário, mobilizada em meio tecnológico digital com o intuito de proporcionar aos alunos o aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos, de forma reflexiva. Essa fase educativa teve como temas: “A cidade a partir do campo; desafio ambiental e protetores da mata”.

A proposta literária de pesquisa-ação foi baseada no Tema Contemporâneo Transversal na Base Nacional Comum Curricular, Meio Ambiente, tratado como uma macroárea temática, e subdividido em Educação ambiental e Educação para o consumo, “[...] essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada” (BRASIL, 2017, p. 20). Portanto, para que o espaço escolar seja comprometido com uma educação cidadã, é necessário considerar essenciais esses temas para a Educação Básica, como preconiza a BNCC (2017, p. 19):

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora.

Priorizando a hipertextualidade, elencamos conteúdos com os gêneros textuais, dentre eles: entrevista, conto, verbetes e relatos orais, lidos por meio de variadas estratégias de leitura. Enfatizamos as linguagens verbal, não verbal, literária e informativa, a apreciação estética e a compreensão textual, alguns já mencionados e trabalhados. Consideramos que a transmissão desses conteúdos se realizou de forma diferenciada, alcançando os discentes, conforme suas especificidades. Ao propormos atividades literárias de leituras compartilhadas e autônomas, nosso enfoque foi a formação do leitor literário, como consubstancia o Documento de Referência Curricular para o Mato Grosso (2018, p. 64): “(EF15LP15) Reconhecer que os

textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade”.

Elencamos a leitura, a escuta e a produção textual visando à melhoria de aspectos comunicacionais, interacionais e de aprendizagem, como objetivos específicos para esse momento. Tudo por meio da relevância literária, com a finalidade de analisar informações e argumentos para formular, discutir e defender ideias, que promovam a formação cidadã dos alunos. Utilizamos textos literários e informativos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias. Acreditamos, ao mediar as atividades, que esses parâmetros foram alcançados, pois priorizamos o entrelaçamento de práticas de leituras e escritas com a utilização de tecnologia digital, como habilidade constituída no DRC-MT (2018, p. 63): “(EF15LP08) Utilizar *software*, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis”.

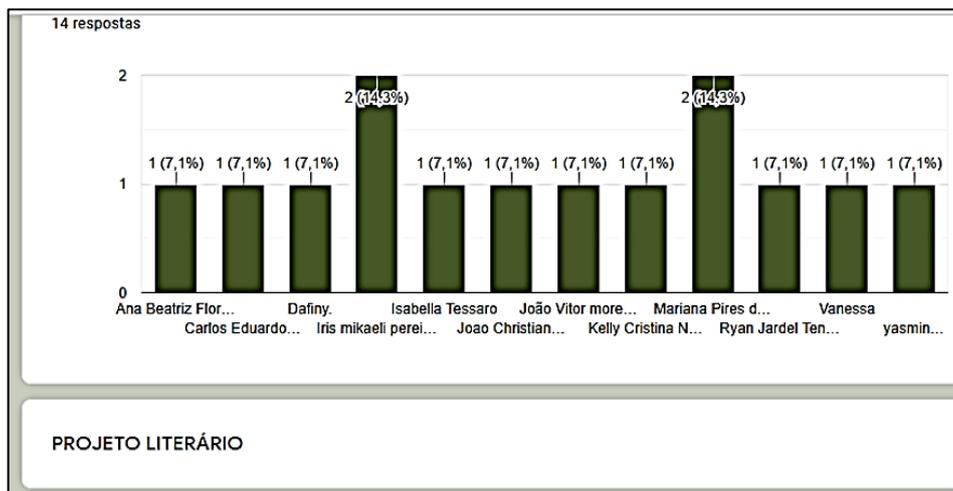
Pensando numa prática de ensino literário multiletrada, propusemos à turma um questionário eletrônico (*Google Forms*) sobre a temática em estudo para que os alunos respondessem, num instante imediato ou assim que fosse possível, até o dia seguinte. Eles acessaram um endereço eletrônico, um *link*, que lhes deu acesso ao questionário, com perguntas abertas e fechadas sobre a preservação ambiental apresentada em textos literários, informativos e imagens. Responderam e, ao encerrar o questionário, este foi devolvido automaticamente. Foram coletadas catorze respostas e, duas alunas responderam duplamente, em datas diversas.

É isso que propõe o trabalho educacional com as novas mídias oferecidas, são inúmeras as possibilidades de interação e sobre a liberdade de escolhas de leituras em dispositivos digitais móveis, logo, os autores Azzari e Lopes (2013, p. 196) sugerem:

Esses dispositivos, com telas sensíveis ao toque, possibilitam uma maior interatividade entre leitor e texto, reunindo recursos que vão muito além de um simples virar de página com o toque dos dedos: é possível navegar por hipertextos e explorar hiperlinks, estando apto a interagir com figuras e infográficos interativos, acessar vídeos e gravações de áudio, vivenciar uma experiência de leitura multimodal que requer letramentos múltiplos.

Apresentamos como evidência da elaboração o gráfico obtido com as respostas participativas:

Figura 17- A lista com o nome dos alunos que responderam está organizada em ordem alfabética, mas não representa a ordem do preenchimento do questionário



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Como a realidade pandêmica alterou as formas de ensino-aprendizagem em sala de aula, devido à necessidade do distanciamento social, então, um dos meios de comunicação passou a ser a transmissão de mensagens de texto, de imagens e de áudios pelo aparelho de telefone celular. Observa-se que esse dispositivo digital móvel não é de acesso igualitário, muitos não o têm, ou têm aparelhos antigos e inoperantes. Isso por questões econômicas da maioria desses discentes, da comunidade escolar pesquisada.

3.4.6. Interatividade textual

Apresentamos uma *Webquest* como desafio literário permeado por diversas linguagens. Propusemos na aula virtual remota, por meio de áudios orientativos, realizada pelo aplicativo de mensagens da plataforma do *WhatsApp* e também pelo ambiente virtual de aprendizagem AVA *Microsoft Teams*.

A *Webquest* é uma metodologia de pesquisa orientada para a utilização da internet na educação. Solicitamos aos alunos que, para realizar a atividade, seguissem algumas orientações do *site*, que direcionavam a pesquisa em algumas páginas, para ao final produzirem um texto narrativo.

Disponibilizamos no grupo de mensagens de pais e no grupo de alunos (seis participantes) da plataforma do *WhatsApp*, como também numa pasta do AVA *Teams*, um vídeo explicativo gravado com a ferramenta de aprendizagem *Loom*, explanando o que e como era a atividade, como deveria ser realizada e também o endereço eletrônico da proposta de trabalho. A seguir, a imagem da página inicial da *Webquest*:

Figura 18 - Página inicial da *Webquest* com a identificação

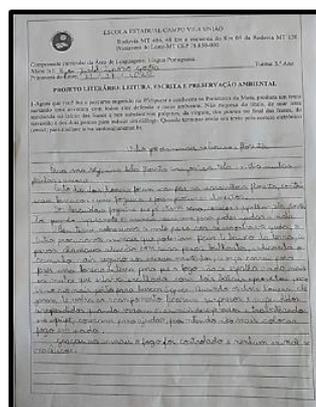


Fonte: Elaborada pela autora (2021).

A correção do texto narrativo produzido nessa tarefa foi realizada pela professora, por escrito, anotadas com comentários na folha da atividade e apresentada a cada aluno, também por meio de áudio, enviado por mensagens no aplicativo *WhatsApp*. A importância das vivências textuais, por meio de leituras colaborativas e autônomas, vasa a produções escritas e orais, esta é estampada como habilidade no Documento de Referência Curricular para o Mato Grosso (2018, p. 64): “(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas”.

Apresentamos uma produção textual como concretização de todos os desafios propostos na *Webquest*, postadas em formato de fotografia no ambiente virtual de aprendizagem.

Figura 19- Produção textual a partir da *Webquest* do aluno R., devolvida no Microsoft Teams



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Nas atividades da *Webquest*, concluídas, pôde-se perceber o acompanhamento dos pais ou um adulto, visto que os discentes deveriam percorrer um trajeto eletrônico complexo. Na narrativa houve, com a maioria dos alunos, a comum dificuldade na organização das frases, em inserir vírgulas, em finalizar o período com ponto final, em iniciar um novo parágrafo, porém, o enredo atendeu o enunciado requerido. Diante dessa premissa, a atividade docente ao mediar produções textuais requer elencar etapas no processo de revisão e retextualização, como orienta o DRC-MT (2018, p. 63): “(EF15LP06) Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação”. E, no processo de releitura da produção textual é essencial que ocorra o destaque aos aspectos discursivos e gramaticais que exigem correção e reescrita.

3.4.7 Reconto conectado

Em uma vivência literária virtual, utilizamos o aplicativo de mensagens da plataforma do *WhatsApp* e o ambiente virtual de aprendizagem AVA *Microsoft Teams*, para apresentar e convidar os alunos a realizarem a proposta de atividades utilizando o livro *Conferência no cerrado*, de Durval de França e Cristina Campos. A narrativa ficcional infantil e juvenil tem a temática também voltada à questão ambiental, seus protagonistas são seres encantados que povoam o imaginário de culturas tradicionais da Baixada Cuiabana: Currupira, Pé de Garrafa, Negrinho D’Água, Mãe do Morro, Tibanaré e Boitatá. As personagens se reuniram com a missão de discutir as ações humanas sobre o meio ambiente e tomar providências sobre isso. Mostramos o livro impresso, virtualmente, e o expusemos em imagens compartilhadas num vídeo explicativo. A escolha de estratégias de leitura e atividades de motivação literária são primordiais na formação leitora, como define o DRC-MT (2018, p. 62): “(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos”.

Devido à obra ser extensa, repensamos a estratégia da sua leitura para o projeto. Então, decidimos trabalhar bem com um capítulo da obra e o restante, no transcorrer do ano letivo, em aulas regulares. Foi significativo o trabalho com uma parte do livro, como introdução de todo o enredo, as discussões foram fluentes, possibilitando o afloramento criativo de narrativas, pois, conforme Jauss (1994, p.31), em sua segunda tese afirma que o horizonte de expectativa do leitor é fator determinante para a receptividade da obra.

O horizonte de expectativa de uma obra, que assim se pode reconstruir, torna

possível determinar seu caráter artístico a partir do modo e do grau segundo ela produz seu efeito sobre um suposto público. Denominando-se distância estética aquela que medeia entre horizonte de expectativa preexistente e a aparição de obra nova – cuja acolhida, dando-se por intermédio da negação de experiências conhecidas ou da conscientização de outras, jamais expressas, pode ter por consequência “mudança de horizontes” -, tal distancia estética deixa-se objetivar no espaço das relações do público e do juízo da crítica (sucesso espontâneo, rejeição ou choque, casos isolados de aprovação, compreensão gradual ou tardia).

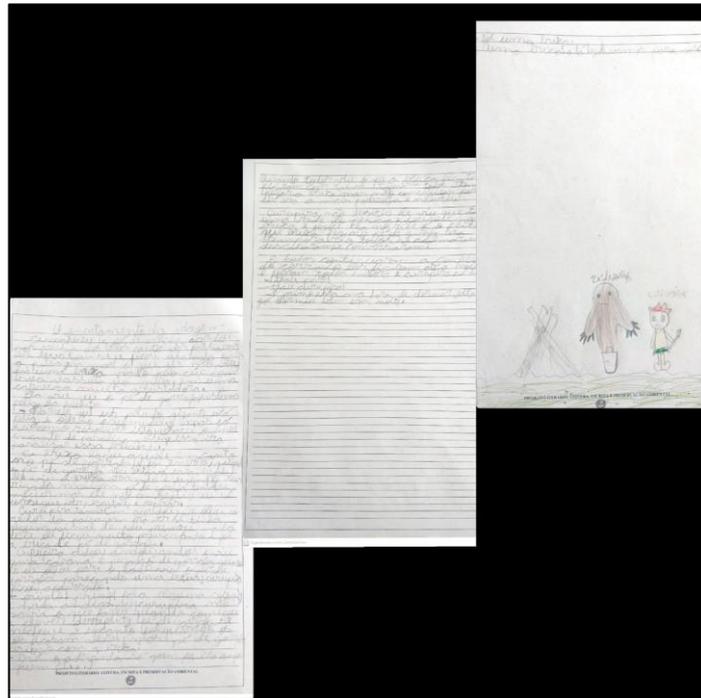
Com relação a isso, observamos que as reações individuais, o enredo imaginado por cada discente são manifestações da recepção do texto literário demonstrado de forma dialógica com o que argumenta o autor. Realizou-se a leitura compartilhada do capítulo I, por meio da gravação em áudio realizada com uma das funções do aplicativo de mensagens do *WhatsApp* e enviada no grupo de mensagens de pais e grupo de alunos, dessa plataforma, também disponibilizada numa pasta do *AVA Teams*. Quando textos literários são lidos pelo professor, possibilitam a visualização de um modelo de leitor, proporciona o momento de escuta e o despertar da curiosidade em relação à obra, como preconiza o DRC-MT (2018, p. 62):

(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.

Após os momentos de leitura compartilhada, a cada dia, solicitávamos a participação dos alunos, por meio de áudios gravados, com a narrativa de como eles imaginavam a continuação da história. Foram momentos de interação, curiosidade e a expectativa de tentarem igualar-se ao enredo do narrador. Percebe-se o quanto é importante estimular a oralidade, os relatos formais e informais favorecem a consolidação do processo formativo do leitor, como premissa expressa no DRC-MT (2018, p. 62): “(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.)”.

Logo, concluímos as produções escritas do texto narrativo encaminhadas por meio de fotografias ou documentos salvos em formato de *Word* ou PDF, via mensagem do *WhatsApp* ou como tarefa no aplicativo *Teams*. Segue abaixo uma imagem dessa etapa desenvolvida:

Figura 20- Produção textual a partir da leitura proposta, dos alunos A. e R., devolvida no Microsoft Teams



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

As práticas de ensino de linguagem voltadas à inserção dos discentes ao mundo letrado, enfatizam a leitura para fortalecer as produções orais e escritas. Há de termos o cuidado em selecionar momentos reais de interação textual significativos, como propõem os autores Silva e Melo (2007, p. 33):

Concebemos, de entrada, que, na escola, as atividades de produção de textos devem ser semelhantes às vivenciadas nos contextos extraescolares. Parece-nos necessário que, nessa instituição, os alunos escrevam em situações que se aproximem dos usos autênticos da escrita na sociedade, já que isso, certamente, dará mais sentido às atividades escolares de escrita de textos. Se, na vida diária, escrevemos com uma finalidade concreta, para um destinatário concreto e adotamos um gênero também concreto, então é interessante que isso aconteça também na escola.

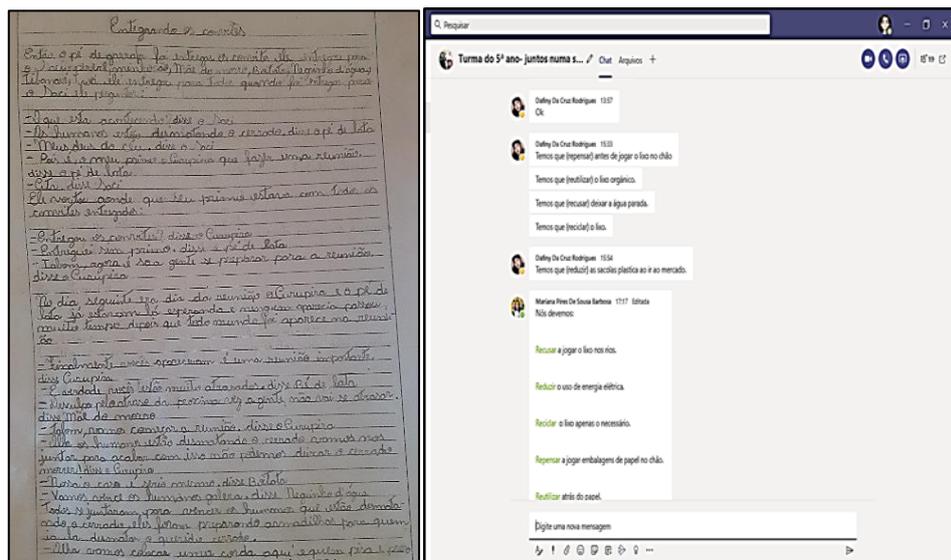
Com esse intuito, propusemos as narrativas escritas, e percebemos a sensibilidade em retratar os problemas ambientais vividos pelo planeta e a visão de super-herói dos personagens em tentar saná-los. Recebemos contos de até duas laudas com minúcias das aventuras e dos cenários, cuja avaliação trouxe a certeza de estarmos de fato incentivando o protagonismo de autores-leitores.

A retextualização das produções escritas segue um caminho em que o educando-autor precisa aceitar as orientações de melhoria do texto, tomar consciência dos aspectos formais que

faltaram e com a mediação do professor concluir o enredo, como implementa o DRC-MT (2018, p. 63): “(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital”.

Com a volta às aulas pela rede pública, também de forma remota, no início de agosto/2020, alguns alunos passaram a faltar às intervenções do projeto. Ora com alegações de seus irmãos precisarem dos aparelhos em outro turno, ou os pais, ou o cansaço. Enfim, promovemos uma roda de leitura compartilhada do capítulo um do livro *Conferência no cerrado*, com oito, dos dezessete alunos. Os educandos, individualmente, apresentaram a produção textual com a continuação da história imaginada, com leitura oral enfática. Preparamos expectativas para o restante do enredo. Foram momentos lúdicos e de identificação com as peripécias da narrativa, os alunos comparavam as ações dos personagens com as escolhidas por eles.

Figura 21- Foto de uma produção textual a partir da leitura do capítulo proposto e comentário sobre o enredo



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Diante das necessidades da contemporaneidade, procuramos desenvolver uma prática literária multiletrada, preocupada com a formação leitora discente, como leitores ubíquos, interativos com as tecnologias digitais, sendo esse papel escolar defendido por Rojo (2013, p. 7):

A integração de semiões, o hipertexto, a garantia de um espaço para autoria e para interação, a circulação de discursos polifônicos no mesmo ciberespaço, com a distância de um clique, desenham novas práticas de letramento na hipermídia. Tais mudanças nos letramentos digitais, ou novos letramentos, não são simplesmente consequência de avanços tecnológicos. Elas estão relacionadas a uma nova mentalidade, que pode ou não ser exercida por meio

de novas tecnologias digitais. É preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica com diferenças identidades múltiplas.

Do mesmo modo, pensando em mediar práticas de ensino que possibilitem o melhor acesso à hipertextualidade midiática, o essencial a ser realizado é proporcionar vivências literárias e linguísticas, que relacionem as diversas linguagens que formam um texto. Pois, a intertextualidade pode favorecer a compreensão textual, ou seja, permitir relacionar assuntos, compor narrativas permeadas por linguagens não verbais, o aprimoramento da capacidade leitora, da emissão de opiniões de forma crítica e embasada em fatos pesquisados em seu entorno.

Nosso aluno, o leitor intrinsecamente movido pelo seu próprio horizonte de expectativas, visto como elo central na Estética da Recepção, necessita ser impulsionado à condição de leitor compreensivo e crítico, por meio de práticas educacionais leitoras, que proporcionem a superação e o crescimento na compreensão e no papel transformador em várias facetas da realidade em que vive.

3.5 Processo avaliativo da aula virtual

O envolvimento de todos os estudantes, desde a fase inicial, foi essencial para despertarmos o interesse pela leitura literária nas aulas virtuais. Embora tenha havido obstáculos, estes logo foram explicitados, como: a incompreensão de novos conceitos, o uso da linguagem escrita como meio de interação social professora-alunos, o uso da norma culta, o uso e problemas com a *internet* e mecanismos interativos, a pandemia e a consequente situação de precariedade e saúde em familiares, entre outros.

O processo avaliativo, nas práticas educativas de linguagem, realizou-se interativamente, como deve ser. Ocorreu durante todos os momentos, por meio da exposição oral das ideias, da leitura, da seleção de gravuras, de trechos da narrativa e a expressão artística apresentados nos vídeos e desenhos. Pudemos, o tempo todo, avaliar aquilo que havíamos preparado, planejado e sentir o efeito da proposição na intervenção.

A avaliação perpassou todas as atividades estruturadas neste plano, assumindo as dimensões: diagnóstica, formativa e somativa. Percebemos, então, a apropriação do conhecimento por meio das representações orais e escritas. Conforme Luckesi (2020, p. 123):

A avaliação da aprendizagem, no caso do ensino escolar, se realiza como um ato de investigar a qualidade da aprendizagem dos estudantes, revelando-a. A “decisão de agir”, tendo por base o resultado revelado por essa investigação, já não pertence mais ao “ato de avaliar”, mas sim ao “ato de tomar decisões” e, em consequência, agir.

Portanto, o processo avaliativo, nessas estratégias de ensino da linguagem, foi bastante observado, fato que ratificou a orientação do autor acima citado. E, percebemos o quanto os textos orais e escritos, verbais e não verbais podem elevar o poder de leitura, de argumentação e comunicação dos discentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Abordamos nesta dissertação as possibilidades de mobilizar práticas educativas relativas à produção de leitura e linguagens oral, escrita e virtual, com textos literários, principalmente, visando à formação leitora de educandos no Ensino Fundamental I. Ao estabelecermos como primazia a leitura literária sob os aportes teóricos da “Estética da Recepção”, pudemos refletir sobre as vivências de apropriação da língua, na perspectiva da leitura fruidora do aluno-leitor como forma de expressão e de acesso a multiletramentos. Nosso enfoque foi promover a leitura literária com interpretação textual e subjetividade, como aborda Orlandi (1988), o ato de ler é único, a constituição do leitor realiza-se de acordo com as condições vivenciadas ao longo da vida, isso determinará os sentidos da relação com o texto.

Com a pesquisa-ação desenvolvemos o projeto educativo de caráter interventivo, proporcionamos aos alunos do 5º Ano, do Ensino Fundamental, por meio de ensino presencial e remoto emergencial (*on-line*), o aprimoramento das capacidades linguísticas de ler e de escrever textos, com diversos gêneros textuais, dando maior ênfase às narrativas literárias infantis e juvenis, de forma reflexiva. O tema gerador “meio ambiente” propiciou que eles alcançassem a compreensão da língua como interação socioambiental. Dentre os vários gêneros literários, fortalecemos o estudo do conto narrativo, porém, estabelecemos relações intertextuais com outros textos. Logo afirmamos que, ao desenvolvermos atividades literárias centradas na receptividade fruidora de cada discente, conferimos que a classe realizou a apreciação estética das obras de forma atenta, minuciosa e identitária, evidenciamos o progresso leitor e escritor de cada um, com respeito às suas particularidades.

Ao observarmos o contexto espacial onde está inserida a instituição escolar, esses dados foram essenciais à seleção das obras literárias lidas, nas práticas de ensino realizadas. Quando consideramos o ambiente rural para a temática, essa escolha priorizou muitos aspectos relativos ao espaço geográfico e social discente, fato que despertou maior interesse. Entendemos que a educação deve ser abrangente, não deve ser restrita apenas a codificação do código linguístico, como afirma Gregorin Filho (2010, p. 17): “Temos, hoje, uma produção literária/artística para as crianças que não nasce apenas da necessidade de se transformar em recurso pedagógico, mas cujas principais funções são o lúdico, o catártico e o libertador, além do pragmático e do cognitivo”. Como a escola fica localizada numa vila rural de um pequeno município, economicamente provido do agronegócio, priorizamos as reflexões textuais e contextuais, literárias e informativas, voltadas para questões ambientais, que ocorreram em muitos momentos orais e escritos, quando os discentes argumentavam, relatando experiências

vivenciadas e descrevendo locais conhecidos, criando textos com imaginação e criatividade.

Procuramos tecer considerações dialógicas entre as teorias literárias, cientificamente comprovadas. Amparamos nossa proposta interventiva e as análises das ações educativas realizadas em textos que propõem o ensino da literatura como primordial na formação humana, porque é forma de expressão artística, fruidora e emancipadora. Buscamos aporte teórico também em premissas que orientaram a leitura literária como aspecto fundamental na formação leitora. Coenga (2010), entre vários determinantes, comenta sobre o papel do professor na mediação desse processo, como peça imprescindível e, sobretudo, que ele precisa ser um leitor proficiente, com gosto e entusiasmo pela leitura, para assim promover ações educativas eficazes.

Diante dessa realidade, realizamos leituras compartilhadas, rodas de conversas e trocas de indicação de leituras. Nossos momentos de estudos iniciaram presencialmente e abruptamente fomos distanciados fisicamente, isso devido à disseminação pandêmica da Covid-19. Tivemos que replanejar as ações e reaprender metodologias pedagógicas, inovadoras. As metodologias ativas voltadas ao ensino literário, mediadas por tecnologias digitais, exigiram a reformulação dos papéis de professor e educando. Com a propagação do Coronavírus, o processo educativo teve que continuar com aulas remotas, mesmo com tantas desigualdades de acesso virtual. Inovamos as práticas literárias pedagógicas, idealizadas no início do Programa e elaboração do projeto. Sentimos que fomos vencedores na sobrevivência e na conquista do conhecimento, mesmo permeado por muitas dificuldades, com alegrias na superação.

Os desdobramentos desta pesquisa foram analisados no terceiro capítulo. Avaliamos a expressão literária de cada aluno em onze fases interventivas, coletamos produções orais, escritas, gravações de áudio e vídeo, fotografias, colagens e composições manuais. Propusemos a leitura e interpretação de textos literários produzidos em Mato Grosso, que despertaram o interesse pelos temas tratados e proporcionaram a compreensão de aspectos culturais e ambientais, primordiais aos habitantes do estado. Os textos lidos e os produzidos revelaram a apreciação estética e contribuíram para a leitura deleitosa e fruidora. Nesse sentido, ao avaliarmos cada fase, pudemos observar o gradativo interesse dos alunos em conhecer os autores, em realizar atividades em seu espaço de vivência, em utilizar a linguagem como forma de comunicação e expressão dos desejos, das observações e dos conhecimentos adquiridos.

Após as fases interventivas das práticas de ensino literário, analisamos reflexivamente cada proposta de aula, cada momento vivenciado e cada produção obtida. A partir desses dados, organizamos um material didático, intitulado de *Coletânea de atividades literárias para o Ensino Fundamental I*. Esse produto final poderá auxiliar no fortalecimento de propostas

pedagógicas voltadas à formação de leitores e produtores de narrativas, com a perspectiva da interatividade digital e estética na relação com a obra.

Portanto, consideramos que o professor precisa promover a leitura literária na escola, para preparar “leitores de mundo”, como esclarece Silva (2009), haja vista que, o leitor decifra o código linguístico, porém, o compreende mobilizando sua subjetividade. A autora classifica três formas de leituras: a mecânica, a de mundo e a crítica e, consoante a Silva, entendemos que essa última é relevante por indicar que a escola deve propor atividades de linguagem pautadas no letramento literário, e logo estará formando leitores reflexivos, autônomos e participativos. Dessa forma, vimos o quanto foram significativas as atividades literárias, na promoção e fortalecimento da progressiva formação de leitores perspicazes, capazes de se relacionarem, confrontarem sínteses e conclusões, serem apreciadores das obras e alcançarem contentamento no ato de ler.

Por fim, considerando a formação leitora na perspectiva da ubiquidade, incentivamos a mobilização da *práxis* com textos literários por meio de estratégias de leitura e escrita na dimensão da hipertextualidade multiletrada, no contexto contemporâneo mediado por tecnologias digitais de ensino, que se constituiu em um desafio aos educadores. E, pudemos sentir o quanto a sociedade escolar ainda estava aquém da modernidade, embora muitas IES, como a UNEMAT, há tempos desenvolvam atividades e cursos a distância, via internet, e haja muita publicação sobre o processo de ensino digital. Também, pôde-se observar a disparidade para a educação via digital, tendo em vista a precariedade de recursos econômicos de grande parte das famílias dos discentes, que não dispõem de aparelhos tecnológicos aptos para operarem com as tecnologias atuais e necessárias.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil**. Gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997. v. 7: Pensamento e Ação no Magistério.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, **Dispõe sobre a educação ambiental, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm. Acesso em: 07 nov. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2019.
- BRASIL. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012- Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Resolução CNE/CP 2/2012. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 70, 18 de jun. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf. Acesso em: 28 nov. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.
- BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 206, de 04 de setembro de 2018. Dispõe sobre obrigatoriedade de citação da CAPES. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, nº 172, p. 22, 05 set. 2018. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=05/09/2018&jornal=515&pagina=22>. Acesso em: 28 nov. 2019.
- BRASIL. **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2020**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 12 jan. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União de 23.12.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 7 agost. 2020.
- CANAN, Iradi. **Caríssimos, Avanti**. 1. ed. Primavera do Leste: [s.n.], 2011.
- CÂNDIDO, Antônio. **Literatura e Sociedade**. 6. ed. São Paulo: Nacional, 1980.
- CÂNDIDO, Antônio. **Direitos humanos e literatura**. 1 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.
- CÂNDIDO, Antônio. O Direito à Literatura. In: CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 171-193.
- CÂNDIDO, Antônio. **A Literatura e a Formação do Homem**. p. 81-90. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/download/8635992/3701>. Acesso em: 3 fev. 2020.

CASTRILLON-MENDES, Olga Maria.; OLIVEIRA, Jeciane de Paula. O leitor e a estética da recepção: uma proposta de análise de circuito fechado de Ricardo Ramos. **Nonada: Letras em Revista**, Porto Alegre, v. 2, n. 25, jul./dez., p. 79-86, 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5124/512451511009.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2020.

CASTRILLON-MENDES, Olga Maria. **Matogrossismo**: questionamentos em percursos identitários. 1. ed. Cuiabá: Carlini & Caniato Editorial, 2020.

CZAPELA, Maristela; SOBRINHO, Genivaldo Rodrigues. A leitura do conto Chapeuzinho vermelho: perspectiva para a formação de crianças leitoras. *In*: FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro.; Silva, Rosana Rodrigues da.; VALENTE, Thiago Alves. (org.). **Literatura infantil e juvenil e ensino**: percursos do PROFLETRAS. Sinop: UNEMAT Editora, v. 8: Coleção Sala das Letras, p. 190-206, 2019.

COCCO, Marta Helena. **O ensino da Literatura produzida em Mato Grosso**: regionalismo e identidades. Cuiabá: Cathedral Publicações, 2006.

COCCO, Marta Helena. O lugar da literatura regional no ensino. **Revista Ecos**, Cáceres, v. 8, n. 2, p. 55-60, 2010. Disponível em: http://www.unemat.br/revistas/ecos/docs/v_08/volume Revista_Ecos_V-08_N-02_A-2010.pdf. Acesso em: 01 nov. 2019.

COELHO, Nelly Novaes. **O ensino da Literatura**. I. Comunicação e expressão. 3. ed. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1974.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura**: arte, conhecimento e vida. 1. ed. São Paulo: Petrópolis, 2000. Série nova consciência.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil**: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo. 5. ed. rev. e atual. São Paulo: Amarliys, 2010.

COENGA, Rosemar (org.). **Leitura e Literatura Infanto-juvenil**: redes de sentido. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2010.

COLOMER, Teresa. **A formação do Leitor Literário**: narrativa infantil e juvenil atual. Tradução Laura Sandroni. 1.ed. São Paulo: Global, 2003.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. Tradução Laura Sandroni. 1. ed. São Paulo: Global, 2017.

CONSELHO GESTOR. **Resolução nº 001/2014, de 23 de abril de 2014**. Estabelece diretrizes para a pesquisa do trabalho final no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS. Natal. Disponível em: <http://www.profletras.ufrn.br/documentos/446296684/2021#.YWChUZrMLIU>. Acesso em: 01 nov. 2019.

CONSELHO GESTOR. **Resolução nº 003/2020, de 02 de junho de 2020.** Define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sexta turma do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS. Natal. Disponível em: <http://www.profletras.ufrn.br/documentos/446296684/2021#.YWChUZrMLIU>. Acesso em: 01 nov. 2020.

CORDEIRO, Jaime. **Didática: Educação.** 1. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

COSTA, Luciana Raimunda de Lana.; HUNHOFF Elizete Dall'Comune. A leitura-um ato experiencial na construção de sentidos. *In*: SILVEIRA, Éderson Luís; SANTANA, Wilder Kleber Fernandes de. (org.) **Educação, linguagens e ensino: saberes interconstitutivos.** v. 3 São Carlos: Pedro & João Editores, p. 430-445, 2021.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. *In* MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** 14 ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000. p. 51-66.

DALVI, Maria Amélia.; REZENDE, Neide Luzia de.; JOVER-FALEIROS, Rita (org.). **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola, 2013. v. 39: Estratégias de ensino.

DONATONI, Alaíde Rita (org.). **Avaliação Escolar e formação de professores.** Campinas: Editora Alínea, 2008.

ESCOLA ESTADUAL CAMPO VILA UNIÃO. **Projeto Político Pedagógico.** Primavera do Leste, 2019.

ESCOLA ESTADUAL CAMPO VILA UNIÃO. **Projeto de Formação da/na Escola Estadual Campo Vila União.** Primavera do Leste, 2019.

ESCOLA ESTADUAL CAMPO VILA UNIÃO. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/escola/247980-ee-campo-vila-uniao/sobre>. Acesso em: jan. de 2021.

FERREIRA, João Carlos Vicente.; SILVA, José de Moura. **Cidades de Matogrosso: origem e significado de seus nomes.** Cuiabá: J.C.V. Ferreira, 2008.

FLECK, Gilmei Francisco (org.). **Literatura Infantojuvenil: desafios para o letramento literário – pesquisas e experiências no âmbito escolar.** Curitiba: CRV, 2017.

FRANÇA, Durval de; CAMPOS, Cristina. **Conferência no cerrado: ilustrações Ricardo Leite.** Cuiabá: Tantatinta Editora, 2008.

FRANCO, M. A. **Educação e Pesquisa-ação.** São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

FREIRE, Ellen Cristina. SCRIMIM, Polyana Sampaio da Silva. SOBRINHO, Genivaldo Rodrigues. O lugar da literatura literária em sala de aula: quais os caminhos possíveis? *In* SANTOS, Leandra Inês Seganfredo, MACIEL Ruberval Franco e FORTILI Solange de Carvalho (org.) **Formação docente e ensino de Língua Portuguesa: resultados e perspectivas do/no Profletras- Região Centro-Oeste.** Sinop: Editora Unemat, 2017. p. 314-336.

FREITAS, Luiz Carlos de; SORDI, Mara Regina Lemes de; MALAVASI, Maria Marcia Sigrist; FREITAS, Helena Costa Lopes de. **Avaliação Educacional**: caminho pela contramão. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. Coleção Fronteiras Educacionais.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC. 2002. [Apostila].

GARCIA, Tânia Cristina Meira.; MORAIS, Ione Rodrigues Diniz.; ZAROS, Lilian Giotto; RÊGO, Maria Carmem Freire Diógenes. **Ensino remoto emergencial**: proposta de design para organização de aulas [recurso eletrônico]. Natal: SEDIS/UFRN, 2020

GEBARA, Ana Elvira Luciano. **A poesia na escola**: leitura e análise de poesia para crianças. São Paulo: Cortez Editora. 2002. v. 10: Aprender e ensinar com textos.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996. Coleção Leituras no Brasil.

GOIS, Marciana Teixeira de. **Da leitura e produção de conto à realização de vídeo-história como texto multimodal**. 2020. Dissertação (Mestrado em Letras) -Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras. Universidade do estado de Mato Grosso, Sinop, 2020.

HUNHOFF, Elizete Dall'Comune. Literatura e leitura – concepções sobre o ensino de literatura e a formação do leitor. **Revista Ecos**, Tangará da Serra, v. 11, n. 02, 2011. Disponível em: http://www.unemat.br/revistas/ecos/docs/v_11/31_Pag_Revista_Ecos_V-11_N-02_A-2011.pdf. Acesso em: 10 nov. 2019.

HUNHOFF, Elizete Dall'Comune.; PEREIRA, Lídia Tagarro Costa. Leitura literária na escola: desafios e perspectivas. **Revista Alere**, Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários-PPGEL, Tangará da Serra, ano 13, v. 21, n. 01, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/alere>. Acesso em: 10 nov. 2019.

HUNHOFF, Elizete Dall'Comune. **Penumbbras**. Festa Literária de Tangará da Serra: estórias que fazem histórias. Minhas poesias. 2021. Disponível em: <http://flittga.com.br/wp-content/uploads/2021/05/MINHAS-POESIAS.pdf>. Acesso em: 12 maio 2021.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JORDÃO, M. H. **A mudança de comportamento das gerações X, Y, Z e Alfa e suas implicações**. Universidade de São Paulo – Campus São Carlos, 2016.

JOUBE, Vicent. **A leitura**. Tradução de Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

JOUBE, Vicent. **Porque estudar literatura?** Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

KLEIMAN, Ângela B. (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.

- KLEIMAN, Ângela. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas: Pontes, 2. ed., 2001.
- KLEIMAN, Ângela B. **Preciso ensinar o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Cefiel/IEL/Unicamp, 2005. Linguagem e letramento em foco. Linguagem nas séries iniciais.
- KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 16. ed. Campinas: Pontes Editores, 2016.
- LAJOLO, Marisa; ZLBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**. Histórias & Histórias. 6. ed. São Paulo: Ática. 1999.
- LEAL, Telma Ferraz.; MELO, Kátia Leal Reis de. Produção de textos: introdução ao tema. *In:* LEAL, Telma Ferraz.; BRANDÃO, Ana Carolina Perusi (org.). **Produção de textos na escola: reflexões e práticas no Ensino Fundamental**. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 11-27.
- LOUZANO, Elizabete. **Primavera Floresce em maio**. 1. ed. Primavera do Leste: Gráfica e Editora Freitas, 2018.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? **Pátio**. Porto Alegre, ano 3, n. 12, fev./abr., p. 123-125, 2000.
- MAHON, Eduardo. **A literatura contemporânea em Mato Grosso**. 1. ed. Cuiabá: Carlini & Caniato Editorial, 2021.
- MATO GROSSO, Secretaria de Estado de Educação de. **Orientações Curriculares: Concepções para a Educação Básica**. Cuiabá: Gráfica Print, 2010.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação de. **Orientações Curriculares: Área de Linguagens**. Cuiabá: Gráfica Print, 2010.
- MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso: Concepções para a Educação Básica**. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: Seduc, 2018.
- MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso: Anos Iniciais**. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: Seduc, 2018.
- MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso: Anos Finais**. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: Seduc, 2018.
- MATO GROSSO. Lei nº 10903 de 07/06/2019 **Dispõe sobre a Política Estadual de Educação Ambiental** e revoga a Lei nº 7.888, de 09 de janeiro de 2003. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=378403>. Acesso em: 29 nov. de 2019.
- MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. *In:* SOUZA, Carlos Alberto de.; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. v. 2: Coleção Mídias Contemporâneas.
- MORÁN, José. Metodologias Ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In:* BACICH &

MORAN (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MATRIZES E ESCALAS. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb/matrizes-e-escalas>. Acesso em: 8 jan. 2021.

PAES, José Paulo. **Poesias para crianças**-Um depoimento. São Paulo: Editora Giordano, 1996, p. 24-25.

PAIVA, Aparecida.; Maciel, Francisca.; COSSON, Rildo. (org.) **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. v. 20: Coleção Explorando o Ensino.

PIMENTA, Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a13v31n3.pdf>. Acesso em: 27 out. 2019.

PINHEIRO, Hélder (org.). **Poemas para crianças: reflexões, experiências, sugestões**. 1. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2000. v. 1: Coleção literatura e ensino.

PINTO, Francisco Neto Pereira.; SILVA, Luiza Helena Oliveira da.; MELO, Márcio Araújo de.; AIRES, Diógenes Buenos. (org.). **Ensino da literatura no contexto contemporâneo**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2021.

PIXÉ REVISTA LITERÁRIA. Ano 1, 2019. Disponível em <https://www.revistapixe.com.br>. Acesso em: 03 set. 2019.

PRIMAVERA DO LESTE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/primavera-do-leste/panorama>. Acesso em: 2 nov. 2019.

RAMOS, Maria de Lourdes Figueiredo Bastos da Silva. **A gata Bana visita o Pantanal**. Cuiabá: Central de Texto, 2005.

REINKE, Gilvane. **Linguagem escrita na educação infantil: o ensino na perspectiva do letramento e na enunciação discursiva**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020. Educação, tecnologias e transdisciplinaridade.

RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL. 5. ed. Instituto Pró-livro. Itaú Cultural. IBOPE inteligência. 2020. Disponível: <http://plataforma.prolivro.org.br/retratos.php>. Acesso em: 15 fev. 2021

RIBEIRO, Ana Elisa Ferreira.; VECCHIO, Pollyanna de Mattos (org.). **Tecnologias digitais e escola [recurso eletrônico]: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020. v. 8: Linguagens e tecnologias.

RIBEIRO, Ana Elisa (2021). Educação e tecnologias digitais na pandemia: ciclos da precariedade. **Cadernos de Linguística**, Campinas, v. 2, n. 1, p. 01-16, 2021. Disponível em: <https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/download/270/308/>. Acesso em: 20 jul. 2021.

RIBEIRO, Ana Elisa Ferreira. Letramento digital e ensino remoto: reflexões sobre práticas.

Debates em Educação, Maceió, v. 12, p. 446-460, dez. 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10757>. Acesso em: 25 maio 2021.

ROCHA, Generino Oliveira. **Menina Pantanal e a galerinha ecológica**. Salve o Planeta. Cuiabá: TantaTinta Editora, 2008.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. v. 29: Série Estratégias de Ensino.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues(org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013. v. 40: Série Estratégias de Ensino.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. BARBOSA, Jacqueline P. (org.). **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2015. v. 51: Série Estratégias de Ensino.

RUSSO, Maria de Fátima. **Alfabetização: um processo em construção**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

SANTOS, Jeane da Conceição dos. HUNHOFF, Elizete Dall'Comune. A literatura fantástica em obras infantojuvenis: uma reflexão sobre a formação do leitor com contos de Marina Colasanti. **Revista Moinhos**. Tangará da Serra, v. 1, n. 1, 2012/2. Disponível em: <http://www.unemat.br/revistas/moinhos>. Acesso em: 13 out. 2019.

SANTOS, Geniana dos.; HORSTH, Hugo Bovareto de Oliveira (org.). **Metodologias Ativas e sua relação com o ambiente facilitador de aprendizagem**. Cuiabá: SEDUC/MT, 2019.

SANTAELLA, Lúcia. O leitor ubíquo. *In*: SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013. Coleção comunicação. p. 266-283.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica?** São Paulo: Brasiliense, 1983.

SEPÚLVEDA, Angélica. TEBEROSKY, Ana. As crianças e as práticas de leitura e de escrita. *In*: BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Crianças como leitoras e autoras**. 1.ed. Brasília: MEC/SEB, 2016. v. 6: Coleção Leitura e escrita na educação infantil.

SCAFF, Ivens Cuiabano. **Uma maneira simples de voar**. Cuiabá: Entrelinhas, 2006.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. Texto e Linguagem.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura: ensaios**. São Paulo: Global, 2009. Coleção leitura e Formação.

SILVA, Vera Maria Tieztmann. **Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura**. 2. ed. rev. Goiânia: Cãnone Editorial, 2009.

SILVA, Alexsandro da.; MELO, Kátia Leal Reis de. **Produção de textos: uma atividade social**

e cognitiva. In: LEAL, Telma Ferraz.; BRANDÃO, Ana Carolina Perusi (org.). **Produção de textos na escola: reflexões e práticas no Ensino Fundamental**. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 29-44.

SOUZA, Angélica Alves. HUNHOFF, Elizete Dall' Comune. Literatura infantojuvenil: a diversidade étnico-racial na obra "O menino marrom", de Ziraldo. **Revista Moinhos**, Tangará da Serra, v. 4, n. 4, p. 78-90, 2014. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/moinhos/article/view/2483>. Acesso em: 29 fev. 2019.

SOUZA, Maria do Carmo Alves de. **A árvore e a cidade**. Cuiabá: Central de textos, 2005.

SOUZA, Ângela T. Fontana. **O outro lado de uma mesma história: a produção literária destinada ao público infanto-juvenil no estado de Mato Grosso (1980-2009)**, Brasil. 2009. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) Programa de Pós-Graduação de Linguagem da Universidade Federal do Mato Grosso.

STEINERT, Monica E. P. **Metodologias Ativas na Escola Pública**. Cuiabá: Secretaria de Estado de Educação. 2020

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. aum. São Paulo: Cortez, 2005.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução de Caio Meira. 6. ed. Rio de Janeiro: DIFEL: 2016.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. **Revista de Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 9 out. 2020.

UNISINOS. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos: Artigo, Projeto, Relatório, Trabalho de Conclusão de Curso, Dissertação e Tese**. São Leopoldo, 2021.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **Um Brasil para crianças**. Para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos. 4. ed. São Paulo: Global, 1993.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na Escola**. 11. ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. **Via Atlântida**, São Paulo, n. 14, p. 11-22, dez/2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376>. Acesso em: 9 out. 2020.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Coletânea de atividades literárias para o Ensino Fundamental I

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM
LETRAS - PROFLETRAS**

ROSILANE SILVA DOS SANTOS

**COLETÂNEA DE ATIVIDADES LITERÁRIAS PARA O
ENSINO FUNDAMENTAL I**

**CÁCERES - MT
ANO 2020**

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| APRESENTAÇÃO | 03 |
| I- PRÁTICA DE LINGUAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL I..... | 05 |
| 1.1 Projeto literário: iniciação à leitura, escrita e preservação ambiental | 05 |
| II - VOANDO COM AS NARRATIVAS LITERÁRIAS | 13 |
| 2.1 Conhecendo uma narrativa literária infantil e juvenil..... | 13 |
| 2.2 Produção de material criativo..... | 17 |
| III- PRIMEIRA EXPERIÊNCIA COM AULA REMOTA | 19 |
| 3.1 Reiniciando o projeto..... | 19 |
| IV – NARRANDO IMAGENS | 27 |
| 4.1 Fotografia e desenho na produção narrativa..... | 27 |
| V- MEMÓRIAS E NARRATIVAS..... | 32 |
| 5.1 Podcasts: entrevistando os pais..... | 32 |
| VI- INTERTEXTUALIDADE: VÍDEO, CONTO E HQ | 39 |
| 6.1 Texto e imagem..... | 39 |
| VII- BIOMAS POÉTICOS..... | 46 |
| 7.1 Produzindo poemas..... | 46 |
| VIII- NUVEM DE PALAVRAS..... | 50 |
| 8.1 Verbetes..... | 50 |
| IX- LEITURAS E INTERPRETAÇÃO..... | 53 |
| 9.1 Questionário eletrônico..... | 53 |
| X- DESBRAVANDO A SELVA DA LITERATURA..... | 70 |
| 10.1 Interatividade textual..... | 70 |
| XI- CONTO E RECONTO: A ESCRITA E A REESCRITA TEXTUAL..... | 79 |
| 11.1 Releituras..... | 79 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 83 |

APRESENTAÇÃO

O projeto de intervenção intitulado *Narrativas literárias infantis e juvenis: a produção de leitura e escrita no ensino fundamental I* foi desenvolvido e aplicado como uma exigência ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, como um requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª. Elizete Dall’Comune Hunhoff.

O desenvolvimento ocorreu, inicialmente, de forma presencial, depois com aulas remotas. Iniciou no dia 04 de março de 2020, na Escola Estadual Campo Vila União, localizada no município de Primavera do Leste- MT, com 17 alunos do 5º. Ano, do Ensino Fundamental I. Essa data é anterior ao Decreto Governamental nº 407, de 16 de março de 2020, que dispôs medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional, decorrente do Coronavírus (2019-nCoV), a serem adotadas pelo Poder Executivo do Estado de Mato Grosso, e deu outras providências, de antecipação do recesso escolar prevenção ao contágio da Covid-19, com início em 23 de março a 05 de abril, do mesmo ano.

O recesso, previsto no Decreto citado, estendeu-se por tempo indeterminado, devido ao alastramento da pandemia por quase todo o planeta Terra. Como providência, o PROFLETRAS emitiu a Resolução nº 003/2020, do Conselho Gestor da Coordenação Nacional do Programa de Mestrado Profissional em Letras, no dia 02 de junho de 2020, que redefiniu normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão Final para a sexta turma do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, cuja orientação propôs, no Art. 1º, que os trabalhos de intervenção didático-pedagógicos poderiam ter caráter propositivo ou interventivo, sem serem aplicados em sala de aula presencial. Diante desse indicativo legal, optamos pelo desenvolvimento do projeto interventivo, por meio de ensino remoto, utilizando a internet para atividades síncronas e assíncronas. Para isso, o projeto de intervenção foi reformulado, direcionado ao processo de leitura e escrita com o uso das tecnologias digitais de ensino, *webaulas* e metodologias ativas.

Embora esta coletânea não trate propriamente das injunções que a relação língua, ensino e tecnologia sofreram na conjuntura da pandemia, não há como não termos começado este texto de apresentação por questões que se impuseram a nós, de modo implacável e cotidiano. O *projeto de leitura, interpretação e produção com textos literários* teve como tema gerador “o meio ambiente”, para ser desenvolvido intertextualmente. Este foi renomeado pelos alunos, previamente, em aulas presenciais numa escolha democrática em classe, como: *Projeto Literário: leitura, escrita e preservação ambiental*, quando apresentamos à turma os objetivos

dos estudos e os entusiasmos a participarem, efetivamente. E, nesse momento também houve a escolha de temas para cada etapa/fase do projeto literário.

A proposta que foi idealizada como interventiva, apresenta-se também como propositiva, pois, para haver a intervenção, fez-se necessário a proposta do que se trabalharia. As pesquisas, para desenvolver o projeto, no isolamento social, dinamizaram-se com as metodologias ativas. Conforme Morán (2018, p. 41), estas “[...] são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”. E, para que ocorresse a intervenção, virtualmente, buscamos apoio e aprovação da comunidade escolar, quando gestores e pais aceitaram que seus alunos e filhos participassem das aulas remotas do projeto.

Neste caderno, tem-se o produto final dos trabalhos, composto por onze fases, com análises e comentários sobre o projeto, desde a aprovação pela Banca (primeira e segunda fases) e sua reformulação para aplicação de aulas virtuais (demais fases), após o isolamento; sobre os Planos de Aula desenvolvidos, com atividades elaboradas pelos discentes e recolhidas por amostragem.

Ao avaliarmos cada fase, pudemos observar o gradativo interesse dos alunos em conhecer os autores dos textos lidos, em realizar atividades em seu espaço de vivência, em utilizar a linguagem como forma de comunicação e expressão dos desejos, das observações e dos conhecimentos adquiridos.

I - PRÁTICA DE LINGUAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL I

1.1 - Projeto literário: iniciação à leitura, escrita e preservação ambiental

A primeira fase do projeto de intervenção foi desenvolvida em 04 de março de 2020, no período matutino, em quatro aulas presenciais de 55 min, de acordo com os Planos de Aula. Essas aulas foram presenciais, isso porque foi anterior ao decreto governamental que instituiu o isolamento social devido à crise sanitária provocada pela Covid-19. Teve como tema “*o meio ambiente X agronegócio*”.

Quanto aos conteúdos elencados, práticas de linguagem, objetos de conhecimento e gênero textual conferimos que as ações humanas se pautam nas relações de comunicação, pois os alunos ao ouvirem nossa proposta, leram com certo entusiasmo, procuraram interpretar as atividades e demonstraram interesse e compreensão.

Como o objetivo geral foi proporcionar aos alunos do 5º. Ano do Ensino Fundamental, com ensino presencial, o aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos, por meio de narrativas literárias infantis e juvenis, de forma reflexiva, tendo como tema gerador o meio ambiente, isso foi apreciado como uma prática na qual os alunos demonstraram atenção e também interesse.

Quanto aos objetivos específicos, quando lhes propusemos leituras de textos informativos que os levassem a formular, discutir e defender ideias, que promovessem a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, visando ao seu próprio cuidado, dos outros e do planeta, isso despertou-lhes curiosidade. Ao incentivá-los a ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressarem e partilharem informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo, isso tudo ocorreu fluentemente.

Quanto a contribuir para a formação cidadã dos alunos com o tema sobre meio ambiente/educação ambiental, como ação transformadora, por meio de um projeto com enfoque literário, com a finalidade de analisar informações e argumentos, posicionando-se de forma ética e reflexiva, isso pareceu-nos que está em processo de assimilação, visto que com alguns poucos argumentos já ocorreu com certa clareza.

Quando lhes propusemos a ler e procurar compreender verbetes de dicionários, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas, observamos haver dificuldades no manuseio do livro em como

localizar as palavras e, sobre isso deduzimos que alguns alunos ainda estão em processo de aquisição da ordem alfabética. Essa observação conduziu-nos a perceber o quanto o professor deve ter um olhar sensível às particularidades discentes.

Metodologia e recursos

A aula iniciou-se com a acolhida aos alunos, com cumprimentos, com gestos que eles escolhiam para saudar a professora (aperto de mão, toque de pés e/ou mãos, abraço, com palavras). Seguiu-se com uma apresentação oral e escrita, na lousa, sobre a rotina diária e anunciamos as atividades.

Organizados em três grupos, os alunos receberam letras recortadas em E.V.A para formar os verbetes: meio ambiente e agronegócio.

Figura 01- Alunos formando o verbeo Agronegócio



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Objetivamos, além de incentivar a oralidade, enfatizar o poder da leitura crítica, da interpretação e argumentação; também valorizar os seus conhecimentos sobre o tema.

Figura 02 - Alunos formando o verbete Meio



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Em seguida, propusemos uma roda de diálogo, para que cada aluno falasse sobre a sua compreensão a respeito dos dois verbetes. Nessa etapa, a fim de que pudéssemos solidificar a proposta de trabalho, fez-se necessário saber o quanto os alunos possuíam de conhecimento sobre o conteúdo a ser desenvolvido.

Figura 03 - Alunos formando o verbete Ambiente

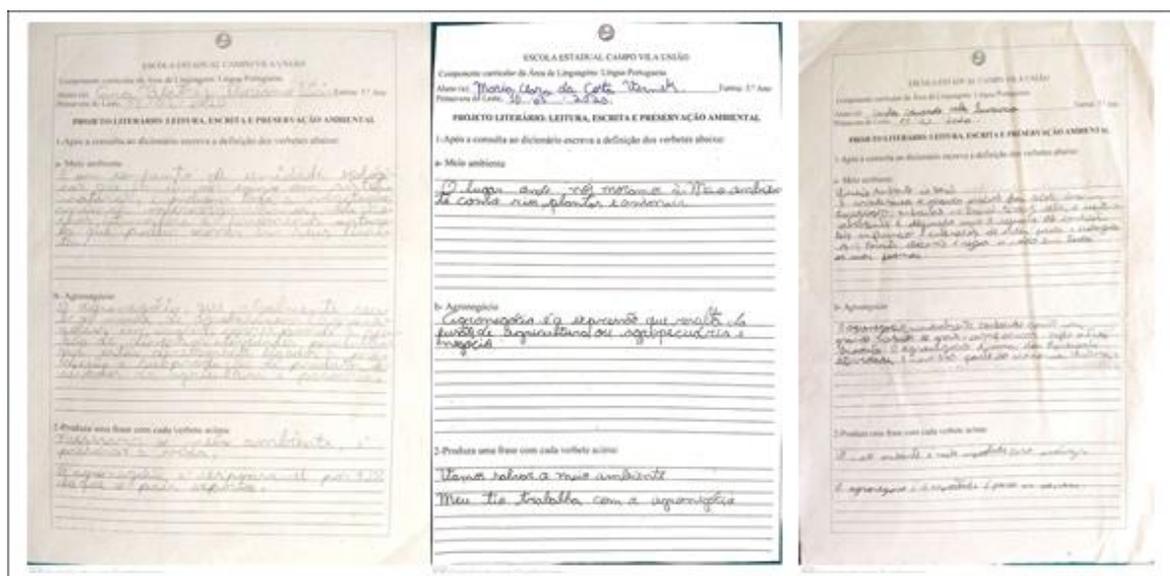


Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Após as explanações, apresentamos definições de cada termo que foram anotadas pelos alunos, em folha sulfite reciclada com a atividade impressa. Esta e outras compõem um portfólio.

Os alunos ampliaram o conhecimento, com conceitos que buscaram nos dicionários, próprios ou da biblioteca da escola, sempre dispostos na sala de aula. Também produziram uma frase com cada verbete.

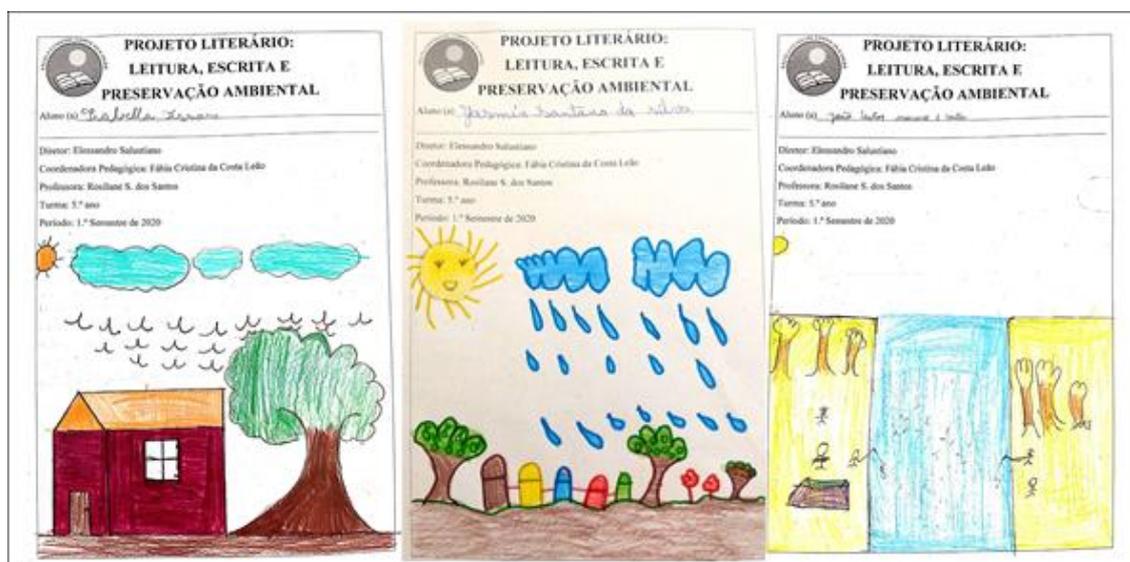
Figura 04 - Atividade sobre os verbetes, dos alunos A., M. e C



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Previmos um momento para a ilustração da capa do portfólio, cuja ação também se constituiu como linguagem verbal e não verbal.

Figura 05 - Ilustrações dos alunos I., Y. e J.V



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Transcrevemos abaixo, algumas definições pesquisadas pelos alunos, escolhidas aleatoriamente:

Meio Ambiente:

“Refere-se ao conjunto de fatores físicos, biológicos e químicos que cercam os seres vivos, influenciando-os e sendo influenciados por eles”.

“É um conjunto de unidade ecológica que funciona como um sistema natural e incluem

toda a vegetação, animais, micro-organismo, solo, rochas, atmosfera e fenômenos naturais que podem ocorrer em seus limites. O lugar onde nós moramos”.

Agronegócio:

“Corresponde a junção de diversas atividades produtivas que estão diretamente ligadas à produção e subprodução de produtos derivados da agricultura e pecuária”.

“É o conjunto de operações da cadeia produtiva do trabalho agropecuário até a comercialização. Ao contrário do que muitos imaginam o agronegócio não está somente relacionado com o campo, ele especializa-se também no meio urbano, sendo um dos vetores de promoção da subordinação das atividades rurais a dinâmica das cidades. É a expressão que resulta da fusão da agricultura ou agropecuária com negócio. A atividade agrícola considerada como um grande negócio que envolve a produção e processamento e a comercialização em larga escala de alimentos”.

Percebemos que essa ação foi exitosa ao alcançar a finalidade de analisar informações, por meio da leitura e compreensão de verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas.

Sobre as frases produzidas pelos educandos, escolhidas aleatoriamente, percebemos que estavam coerentes e coesas quanto aos conceitos lidos:

“Vamos salvar o meio ambiente!”

“O meio ambiente é lindo!”

“Preservar o meio ambiente, é preservar a vida.”

“O meio ambiente é muito importante para todos”.

“As pessoas devem respeitar muito o meio ambiente, se não vai ficar tudo poluído e vai prejudicar os animais e até mesmo você”.

“Meu tio trabalha com o agronegócio”.

“O agronegócio uma palavra milhões de empregos”.

“O agronegócio é responsável por 42% do que o país exporta”.

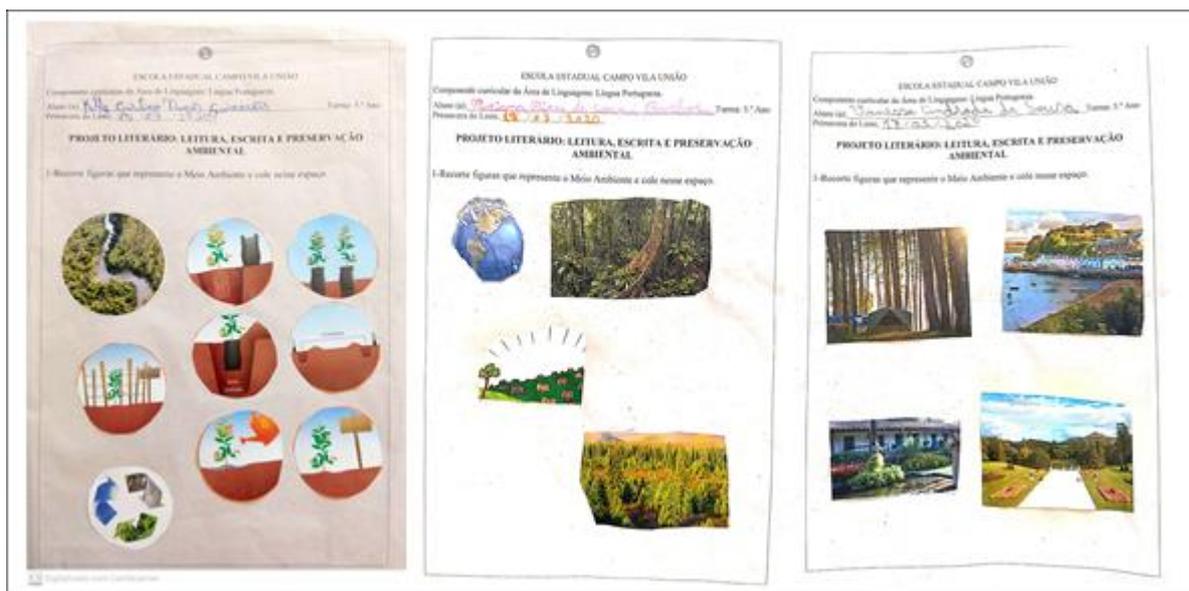
“O agronegócio é muito importante para as pessoas”.

Algumas frases produzidas por alguns alunos precisaram ser discutidas, como: “O meio ambiente é muito importante para a natureza. Não podem jogar agronegócio em algumas plantas. O agronegócio é uma cadeia alimentar que faz os alimentos para sobreviver”. Conforme o entendimento dos conceitos de meio ambiente e agronegócio expostos equivocadamente, fez-se necessário uma explanação e a retomada de textos informativos.

Após o intervalo, havia sido planejada uma atividade de pesquisa sobre a definição dos termos, “meio ambiente” e “agronegócio”, no Laboratório de Informática Escolar, em *sites*,

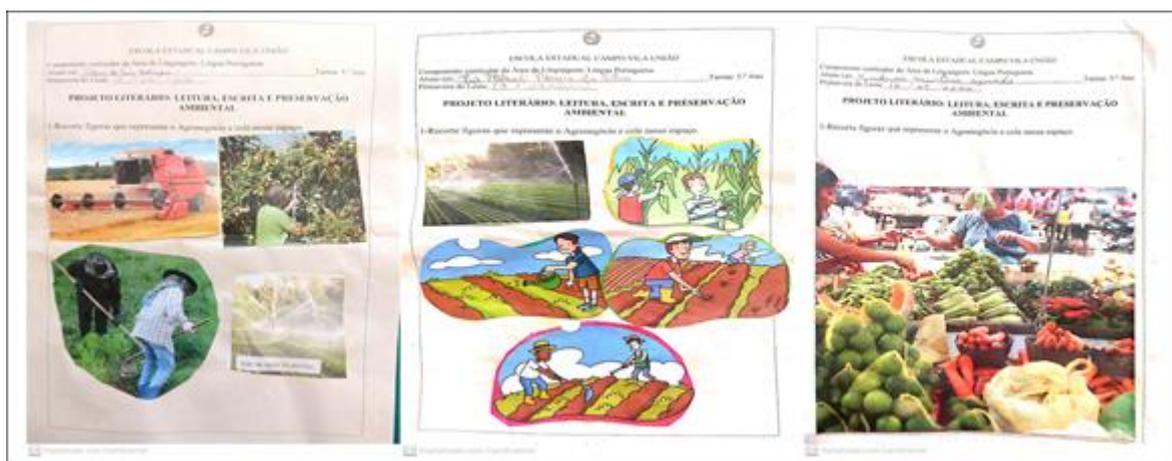
para constituição de arquivo de memória sobre esse tema. Porém, não foi possível por não haver conexão de internet, nesse dia. Então, conforme nosso Plano B, propusemos a seleção de gravuras que representasse o meio ambiente e o agronegócio. Os alunos pesquisaram e recortaram, de revistas dispostas na sala de aula, e fizeram a colagem em folha sulfite, com a definição dos termos estudados.

Figura 06 - Colagens representando o Meio Ambiente, dos alunos K., M. e V



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 07- Colagens representando o Agronegócio, dos alunos D. I. e K



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

O conceito de Linguagem não verbal foi retomado nesse último momento de aula, porque, como atividade extraclasse/tarefa de casa, foi solicitado aos alunos um desenho, em folha sulfite, representando o campo e a cidade. Por isso, havia a necessidade de esclarecimento sobre a expressão de pensamento por meio da linguagem não verbal.

Figura 08- Desenhos representando o campo e a cidade, dos alunos T., J. C., J. e A



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

As tarefas de casa foram realizadas por todos os alunos, alguns trabalhos com detalhes do ambiente em que vivem, o campo, e outros com imagens bem reais do meio urbano.

Avaliação

O processo avaliativo, nesta aula, foi interativo, ocorreu durante todos os momentos, por meio da leitura, exposição das ideias, seleção de gravuras e a expressão artística.

O envolvimento de todos os estudantes nessa fase foi essencial para despertarmos o interesse pela leitura literária. Alguns obstáculos desse momento foram a compreensão de novos conceitos e termos e o uso da linguagem escrita como meio de interação social, seguindo a norma culta.

A avaliação perpassou todas as atividades estruturadas neste plano, assumindo as dimensões: diagnóstica, formativa e somativa. Percebemos então, a apropriação do conhecimento por meio das representações orais e escritas. Conforme Cipriano Luckesi (26 de julho de 2020), no texto a avaliação como investigação é base para sucessivas e ajustadas decisões:

A avaliação da aprendizagem, no caso do ensino escolar, se realiza como um ato de investigar a qualidade da aprendizagem dos estudantes, revelando-a. A “decisão de agir”, tendo por base o resultado revelado por essa investigação, já não pertence mais ao “ato de avaliar”, mas sim ao “ato de tomar decisões” e, em consequência, agir.

Portanto, o processo avaliativo nessa aula foi bastante observado, fato que ratificou a orientação do autor acima citado. E, percebemos o quanto os textos orais e escritos, verbais e não verbais podem elevar o poder de leitura, de argumentação e comunicação dos discentes.

II. VOANDO COM AS NARRATIVAS LITERÁRIAS

2.1 Conhecendo uma narrativa literária infantil e juvenil

A segunda fase do projeto foi realizada nos dias 06 e 09 de março, período matutino, em oito aulas, também presenciais de 55 min, momento que ainda não havia sido decretado o isolamento social devido à crise epidêmica que assolou o planeta. Esses momentos foram desenvolvidos com o tema: *Cuidados com o planeta Terra*.

Quanto aos conteúdos apontados nessas oito aulas presenciais, como prática de linguagem, objetos de conhecimentos e gênero textual, vimos se concretizar a prática de linguagem compartilhada e autônoma por meio das atividades que mobilizaram estratégias linguísticas e semióticas.

Propusemos, como objetivo geral de todo o projeto de intervenção, proporcionar aos alunos do 5º. Ano do Ensino Fundamental, com ensino presencial, o aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos, por meio de narrativas literárias infantis e juvenis, de forma reflexiva, tendo como tema gerador o meio ambiente, a fim de que eles alcançassem a compreensão da língua como interação social; por isso, nessas etapas apresentadas, pudemos inferir que já houve o alcance parcial, porque a leitura reflexiva mostrou-se em algumas produções escritas e orais.

Quanto aos objetivos específicos, vislumbramos nessas aulas propor aos alunos leituras de textos ficcionais que os levassem a formular, discutir e defender ideias, que promovessem a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local visando ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. Também incentivar a ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressarem e partilharem informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuarem aprendendo. Esses aspectos foram ocorrendo de forma contínua, mesmo que parcialmente.

Quando nos propusemos a contribuir para a formação cidadã dos alunos com o tema sobre meio ambiente/educação ambiental, como ação transformadora, por meio de um projeto com enfoque literário, com a finalidade que os discentes analisassem informações e argumentos, posicionando-se de forma ética e reflexiva, isso pareceu-nos que está em processo de assimilação, visto que já apresentam breves argumentos com certa clareza.

Ao orientá-los a diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses, percebemos que há o aprimoramento dessas capacidades gradativamente.

Sobre analisar a validade e força de argumentos em demonstrações sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, *games* etc.), com base em conhecimentos prévios, concluímos que esse objetivo está em fase de assimilação e consolidando a criticidade de cada um.

Metodologia e recursos

A aula iniciou com a acolhida aos alunos, momento em que foi lhes informada a rotina diária, detalhando as atividades a serem realizadas. Propusemos a leitura do livro *Uma maneira simples de voar* (1997), de Ivens Cuiabano Scaff e ilustrações de Marcelo Velasco e, como atividade de motivação, apresentamos um vídeo com a apresentação do livro, realizado pelo próprio autor e direcionado especialmente à turma.

Figura 01- Foto do vídeo do autor Ivens Cuiabano Scaff



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

A gentileza do autor em se dirigir a eles, ao elaborar um vídeo, motivou-os a conhecer a obra e, ao levá-la para casa, emprestada, tiveram a noção de como o livro é prazeroso, dinâmico, vivo e um meio de contar histórias. Foi realizada a leitura compartilhada, das capas até a página 18, sendo que a outra parte sequencial deveria ser lida de forma individual ou acompanhada pelos familiares, por um período de um mês. Após, iniciamos uma Sequência Básica: motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, de acordo com o que propõe Cosson (2019, p. 51).

Figura 02- Cada aluno recebeu um exemplar do livro *Uma maneira simples de voar*



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Em seguida, preparamos a sala de aula com tapete e almofadas para a exibição de um filme em forma de desenho animado: *Um plano para salvar o planeta*, com a Turma da Mônica. Previamente, informamos a necessidade de prestarem atenção na linguagem não verbal: música, nas falas, no cenário, nas vestimentas, isso tudo compõe as linguagens (real e figurada); também que anotassem alguma dúvida ou curiosidade para expor após o término.

Figura 03- Os alunos assistindo ao filme *Um plano para salvar o planeta*



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 04- As alunas A. e I. lendo a sinopse do filme *Um plano para salvar o planeta*



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Realizamos a roda de diálogos sobre o filme, mediada pela professora, com questionamentos orais sobre o que continha no filme: temática, personagens, situação problema, cenário, diálogos, figurinos, imagens, mensagem e outros aspectos que os alunos destacarem.

Figura 05- Alunos participantes da Roda de conversa sobre o filme *Um plano para salvar o planeta*



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Esse momento, com a permissão de cada aluno, foi gravado um áudio com o comentário sobre o filme. Apresentamos a transcrição literal de quatro falas de alunos em relação ao filme, com os vícios de linguagem e as concordâncias originais:

A: “O que eu mais gostei do filme é que ensinou a como cuidar melhor do planeta, a reduzir, a reciclar e a reutilizar. Tudo ensinou a gente a melhorar o planeta e espero que ninguém mais jogue lixo na rua”.

J: “A parte que eu mais gostei foi quando eles falaram que tinham que ... falaram que eles estavam cortando as árvores e existe as palavras que é reduzir, reutilizar e reciclar”.

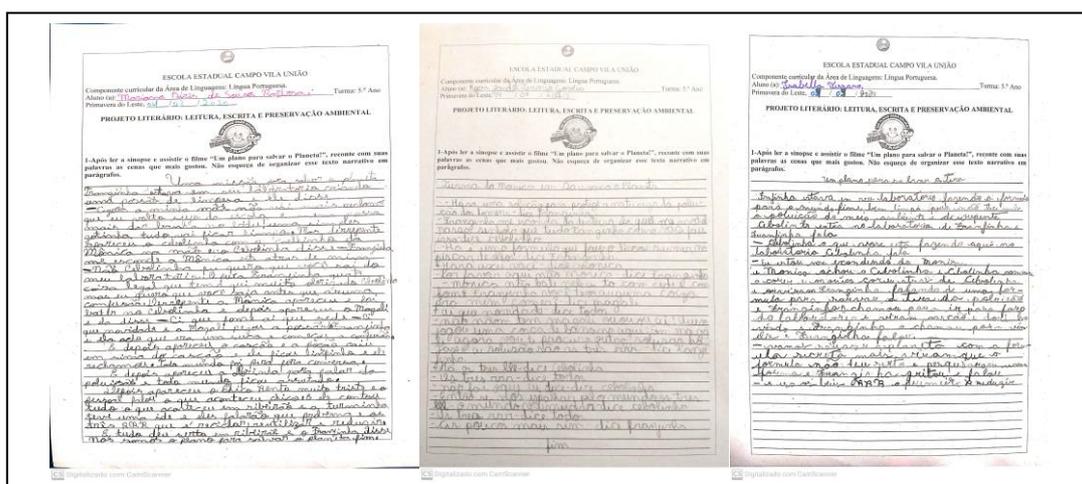
M.C: “A parte que eu achei mais legal é que eles começaram a reciclar, a reutilizar e reduzir toda aquela poluição lá da cidade e do Ribeirão. Eles fizeram um plano para salvar o planeta da poluição que eles estavam, o homem, todos nós estava fazendo”.

M: “A parte que eu mais gostei foi quando que não pode mostrar aqui que as pessoas jogam o óleo na pia que assim pode matar os animais no rio. E também quando mostraram as lixeiras de cores diferentes verde, azul, amarela, vermelha e marrom”.

Após esse momento tivemos um intervalo de 20 minutos para o lanche.

Seguindo, solicitamos aos alunos a produção de um texto narrativo como reconto do texto fílmico, realizado em duplas para lembrarem os episódios, realizaram numa folha de rascunho. Fizemos a leitura compartilhada dos textos e a correção foi individual, realizada pela professora por meio de anotações durante a aula e após, quando foi devolvido o texto aos alunos para a reconstrução e reescrita definitiva na folha que compõe o portfólio.

Figura 6- Produções textuais dos alunos: M., R. e I



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

2.2 Produção de material criativo

Para o segundo momento dessa fase, realizado em outro dia, após a recepção aos alunos, propusemos a formação de duplas ou trios para produzirem um minicartaz, com papel pardo e canetões permanentes, contendo frases interrogativas sobre os cuidados com a preservação da natureza e instigando os leitores sobre temas ambientais. Eles organizaram, também sob a orientação da professora, um painel com todas as produções numa parede do refeitório da escola. Foi realizada a limpeza e a pintura da moldura, os alunos agrupados também pintaram a parede delimitada com as medidas necessárias. A turma recebeu o apoio de um dos motoristas do transporte escolar e de um professor para afixar a moldura e o título do projeto escrito, em tiras de papel.

Figura 07- Realização de um painel expositivo no refeitório



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Objetivava-se com a construção desse mural expositivo, a leitura compartilhada e reflexiva sobre as temáticas estudadas, vislumbrávamos amostras quinzenais de produções realizadas em sala, convites à leitura dos diversos livros escolhidos para as atividades, enfim, esse momento não pôde ser concretizado devido à suspensão, na semana seguinte, das aulas presenciais por ser uma estratégia social para conter a proliferação do Coronavírus.

Avaliação

O processo avaliativo foi interacional entre a professora e alunos, aconteceu durante todos os momentos, por meio da leitura, exposição das ideias, a expressão artística e produção textual. Pudemos observar o envolvimento de todos, nas produções escritas, na organização do

espaço de exposição, no envolvimento nas aulas e na expectativa de que a comunidade escolar observasse os trabalhos.

A motivação proporcionada pelo recebimento de um livro novo, apresentado pelo próprio autor, possibilitou o aprimoramento da apreciação estética, o despertar pela curiosidade em ler toda a obra e a valorização da língua. Iniciamos o projeto ansiosos pelas etapas que seguiriam, esses momentos foram significativos, porque houve o uso de materiais não convencionais e de atividades não costumeiras.

III - PRIMEIRA EXPERIÊNCIA COM AULA REMOTA

3.1 Reiniciando o projeto

As aulas do projeto puderam ser retomadas após três meses de confinamento, em conformidade com a Resolução nº 003/2020 do Conselho Gestor da Coordenação Nacional do Programa de Mestrado Profissional em Letras, de 02 de junho de 2020, conforme já enunciamos. Após acordo com os gestores da escola, após a reformulação de Planos de Aula, após contatos com pais e responsáveis, conseguimos reunir um grupo de 17 alunos da mesma turma.

Dessa forma, reiniciamos os trabalhos com aulas virtuais/remotas de 60 min., por meio de atividades síncronas e assíncronas. Nessa terceira etapa o tema foi *Amizade e Natureza* e as aulas ocorreram em dois dias: 12 e 13 de julho de 2020, período vespertino.

Quanto ao conteúdo, apontamos nessas aulas, prática de linguagem com leituras e escutas, compartilhadas e autônomas, intercâmbio conversacional em sala de aula, enfocando linguagens verbal e não verbal, produção de textos orais e escritos. Percebemos sensível evolução na aquisição dessas capacidades. Propusemos também o estudo de estratégia de leitura para a compreensão de textos literários e informativos, permeados pela utilização de tecnologia digital, habilidades que se encontravam em fase de assimilação.

Quanto ao objetivo geral, propusemos, nessas aulas, a leitura e a interpretação de um poema visando a proporcionar aos alunos o aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos, por meio de interpretações orais, a fim de que eles alcançassem a compreensão da língua como interação social.

Em relação aos objetivos específicos, foi-lhes proposto a leitura de um livro ficcional, narrativo, levando-os a formular, discutir e defender ideias que promovessem a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, visando ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

Quando os incentivamos a ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, pretendemos que se expressassem, que partilhassem informações, experiências, ideias; que tivessem a sensibilidade para continuar aprendendo. Tudo isso parece-nos estar em processo de aprendizagem.

Ao vislumbrarmos as atividades para contribuir para a formação cidadã discente com o tema sobre meio ambiente/educação ambiental, como ação transformadora, com enfoque literário, objetivamos que aprendessem a analisar informações, a argumentar, posicionando-se

de forma ética e reflexiva.

Propusemos momentos de aprendizagem para: ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas; mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais; buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais; ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.

Metodologia e recursos

Primeiro dia

A aula virtual, com uso da plataforma do *WhatsApp* com a sala virtual do *Messenger* (www.messenger.com), iniciou-se com a acolhida aos dezessete alunos. Informamos aos alunos presentes na aula remota como deveria ser a rotina diária da retomada ao *Projeto Literário: leitura, escrita e preservação ambiental*, já lhes apresentado antes do contexto pandêmico da Covid-19. Detalhamos as atividades a serem realizadas com o ensino remoto, feito com os aparelhos celulares ou computadores, em suas casas, conforme agendado previamente com seus responsáveis. A seguir apresentamos o poema escolhido para a acolhida aos alunos, nesse recomeço, com a leitura compartilhada do poema *Bernardo é quase uma árvore*, de Manoel de Barros.

BERNARDO É QUASE UMA ÁRVORE

Bernardo é quase árvore.
 Silêncio dele é tão alto que os passarinhos ouvem
 de longe
 E vêm pousar em seu ombro.
 Seu olho renova as tardes.
 Guarda num velho baú seus instrumentos de trabalho;
 1 abridor de amanhecer
 1 prego que farfalha
 1 encolhedor de rios - e
 1 esticador de horizontes.
 (Bernardo consegue esticar o horizonte usando três
 Fios de teias de aranha. A coisa fica bem esticada.)
 Bernardo desregula a natureza:
 Seu olho aumenta o poente.
 (Pode um homem enriquecer a natureza com a sua Incompletude?)
 (BARROS, Manoel de. In *Livro das Ignorâncias*, 1993, p. 17)

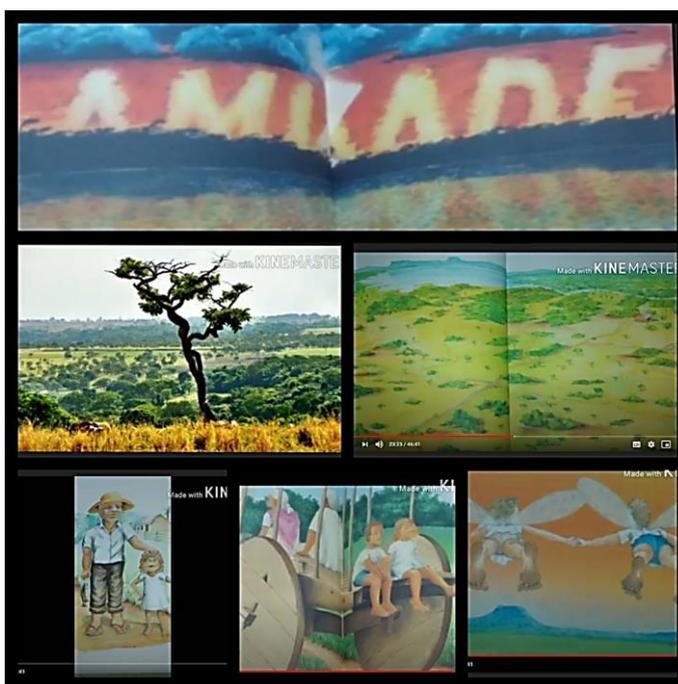
Após a leitura do poema, abriu-se o espaço para os alunos realizarem comentários, voluntariamente. Houve alguns ruídos dos ambientes domésticos que atrapalharam a audição e os comentários, já que, não solicitamos que silenciassem o microfone logo no início, queríamos que todos ficassem à vontade e não desligassem a conexão por engano. Esse foi um dos pequenos problemas que esse novo ambiente de aprendizagem nos desafiou. Logo, os microfones foram silenciados, e esclarecemos que naquele ambiente tecnológico tudo estava sendo assimilado.

Apresentamos a proposta de estudo, explanando que seriam atividades de leitura e escrita com o auxílio do celular, computador, livros e pesquisas por meio de entrevistas, busca em *sites* na internet e observações. Nessa etapa, a fim de que pudéssemos solidificar a nossa proposta de trabalho, fez-se necessário saber o quanto os alunos possuíam de conhecimento sobre o conteúdo a ser tratado e as objetos tecnológicos.

Retomamos os conceitos dos verbetes *Agronegócio e Meio Ambiente*, das aulas anteriores; relembramos o filme *Um plano para salvar o planeta*. Propusemos um breve debate com exemplificações, os alunos citaram episódios ambientais e a mensagem aprendida.

Iniciamos uma Sequência Básica (motivação, introdução, leitura, interpretação) de acordo com o que propõe Cosson (2019, p. 51), com o livro *Uma maneira simples de voar* (1997), de Ivens Cuiabano Scaff e ilustrações de Marcelo Velasco. A ação motivacional e introdutória foi a exibição de um vídeo produzido para o estudo do Projeto Literário com a narrativa do texto e a apresentação das imagens do livro e de imagens reais. A leitura de toda a obra já havia sido realizada, previamente, pelos alunos, haja vista que foi solicitada no mês de março e ratificado o pedido em junho. Utilizamos dois fantoches representando os protagonistas do enredo (Amis e Ade) para complementar o momento de discussão, tornando-o lúdico e significativo. Sentimos que os alunos ficaram encantados com eles. Cada aluno comentou espontaneamente ou leu as anotações de um capítulo do livro (a organização das falas foi planejada antecipadamente) e o final da história.

Figura 01- Foto do vídeo produzido a partir do livro *Uma maneira simples de voar*

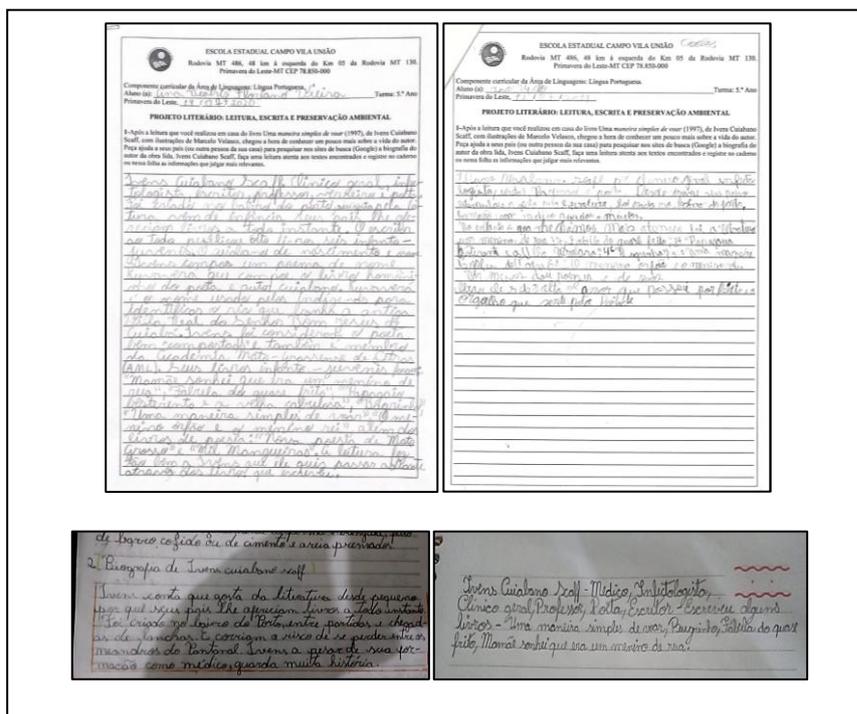


Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Após, comentamos e explicamos os conceitos de linguagem literária/ficcional, o uso da linguagem figurada, das linguagens verbal e não verbal. Fizemos a despedida e os convidamos para o segundo encontro no dia seguinte. Solicitamos que pesquisassem em *sites*, por meio de buscas na internet, a biografia do autor e a registrassem no caderno ou na folha enviada, as informações que julgassem mais relevantes. Foi indicado aos alunos, via mensagem no aplicativo de *WhatsApp*, alguns endereços eletrônicos como sugestão de fonte de pesquisa. Abaixo, o enunciado da atividade da pesquisa solicitada:

1-Após a leitura que você realizou em casa do livro *Uma maneira simples de voar* (1997), de Ivens Cuiabano Scaff, com ilustrações de Marcelo Velasco, chegou a hora de conhecer um pouco mais sobre a vida do autor. Peça ajuda a seus pais (ou outra pessoa da sua casa) para pesquisar nos *sites* de busca (*Google*) a biografia do autor da obra lida, Ivens Cuiabano Scaff. Faça uma leitura atenta dos textos encontrados e registre no caderno ou nessa folha as informações que julgar mais relevantes.

Figura 02- Produções textuais dos alunos A., J. V., M. e I



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Segundo dia dessa fase

A aula virtual do segundo dia dessa fase realizou-se novamente na plataforma do *WhatsApp*, com a sala virtual do *Messenger* (www.messenger.com), iniciou-se com a acolhida aos alunos. Estiveram presentes os dezessete alunos, porém, alguns não o tempo todo da aula, devido à dificuldade em manter a conexão de internet.

Como atividade de interpretação e interação comunicativa, propusemos uma roda de conversa literária de forma virtual, para comentar a atividade pesquisada: o enredo do livro e sobre o autor. Esse momento ocorreu com a participação de parte da turma, comentando episódios mais significativos da narrativa com a interação dos colegas, lembrando e complementando com ações esquecidas pelo orador.

Apresentamos aos alunos como atividade a proposta de produzirem um vídeo-minuto (um vídeo que tem como objetivo homenagear, criticar, informar ou gerar humor, tendo um tempo determinado em torno de 1 minuto) pelo celular sobre a obra literária lida e enviassem via mensagem no *WhatsApp* (é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*) até o dia seguinte. O vídeo-minuto é um gênero textual emergente do universo digital. Eis a proposta:

1- Após a leitura que você realizou em casa do livro *Uma maneira simples de*

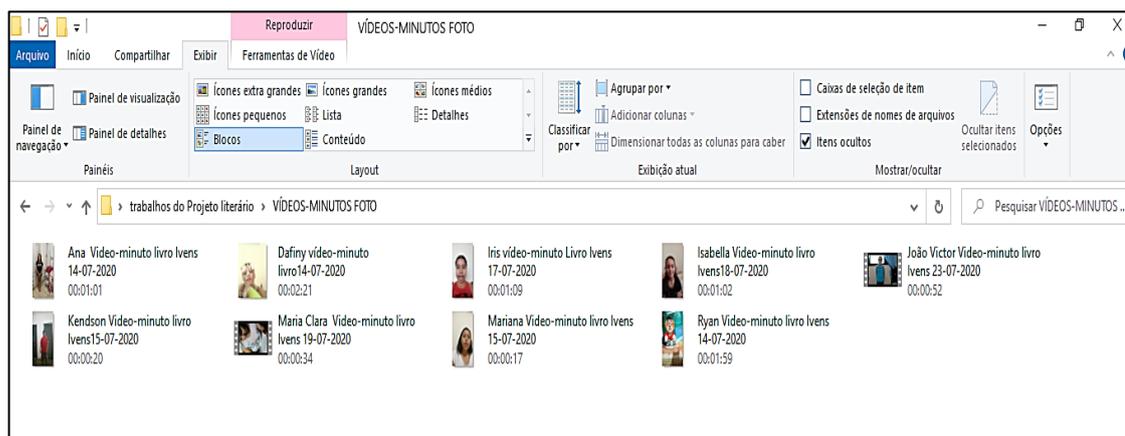
voar (1997), de Ivens Cuiabano Scaff, com ilustrações de Marcelo Velasco, após assistir àquele divertido vídeo com a contação dessa história, peça ajuda a seus pais (ou outra pessoa da sua casa) e produza um vídeo-minuto, com:

A – Narração dos trechos que mais gostou;

B - Dizer o que aprendeu e o que não gostou.

Esse vídeo-minuto deverá ser produzido, num celular e enviado somente à professora, via mensagem no *WhatsApp* (é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*). Realize a filmagem num tempo bem curto e envie até amanhã.

Figura 03- Vídeos-minutos enviados pelos alunos: A., D., I., I., J. V., K., M. C., M. e R



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

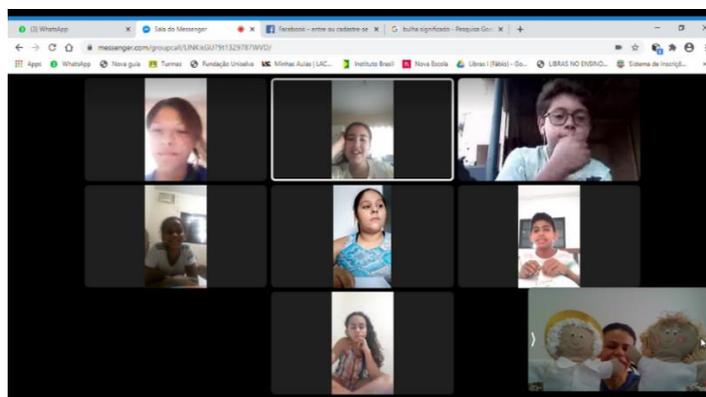
Apresentamos a transcrição literal do texto narrado pelo aluno R. Nele se observam organização e pontuações, porém, com vícios da oralidade, falta de paragrafação e a concordância verbal etc, mas consideramos a criatividade em escrever.

Eu vou contar uma história chamada Uma maneira simples de voar, escrita por Yves Cuiabano Scaff. No início da história tem a menina pergunteira (perguntadeira é o termo usado no livro) que se chama Ade. Ela foi para o sítio do velho Amis que é o que responde às perguntas dela, daí eles foi pegar pequi. No dia seguinte eles foram para o rio, daí a Ade desobedeceu ele, daí eles caíram do barco, daí o único que percebeu o sumiço da Ade foi o Andriel, melhor amigo de Ade, daí procurou ela, procurou, procurou e não achou, daí ele começou a chorar, daí atrás dele chegou uma velha chamada Siá Frô, que era uma velha, daí ele contou a história daí ela ajudou ele a procurar, procurou, procurou e achou, daí eles estavam encobertos com uma gosma parecendo um vidro, daí a velha pediu para o Adriel pegar umas coisas, pegou misturou no caldeirão de cobre, daí jogou em cima deles, daí eles foram para casa, daí o Amis assobiou tão forte chega tamparam os ouvidos, daí apareceu um boi azul, daí foram para casa. No meio do caminho eles acharam quatro asas de cigarra, daí fingiram que começaram a voar.

Como alternativa para substituir todos os momentos, caso não fosse possível a realização dos Encontros Virtuais e a dificuldade de conectividade de alguns alunos, enviamos os vídeos e arquivos de áudios no grupo formado no aplicativo *WhatsApp* e realizamos a

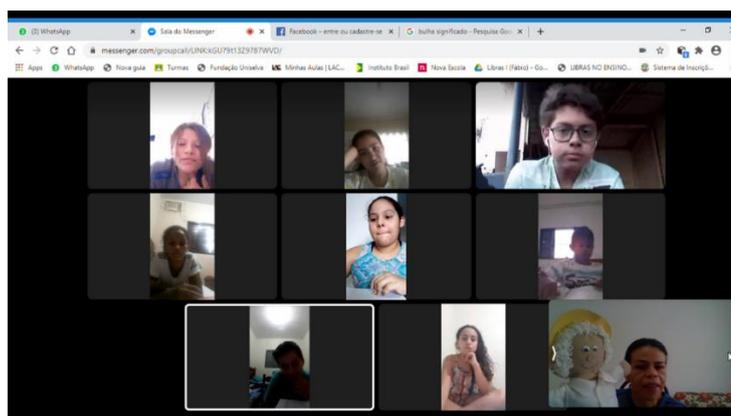
orientação individual das atividades. Porém, realizamos com êxito as interações *on-line*, registradas nas imagens a seguir:

Figura 05- Encontro virtual na Sala do Messenger



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 06: Encontro virtual na Sala do Messenger



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Avaliação

O processo avaliativo, nesta aula, realizou-se interativamente, ocorreu durante todos os momentos, por meio da exposição oral das ideias, da leitura, da seleção de trechos da narrativa e a expressão artística apresentados no vídeo-minuto.

Constatamos que os conhecimentos aqui ensinados foram sendo assimilados com a devida naturalidade, de acordo com a especificidade de cada discente. Os problemas de conexão de alguns alunos atrapalharam a interação síncrona, mas repassamos após a aula quais seriam as atividades e dúvidas foram tiradas por meio de mensagem.

Na interpretação do poema, houve a participação de onze alunos, alguns com comentários mais longos e outros mais sucintos, mas todos apreciaram o texto poético e se identificaram com o personagem.

No processo de produção do vídeo-minuto, pudemos observar a apropriação de todo enredo

da narrativa, as partes preferidas e a relação com cenários e situações já vivenciadas, como também a habilidade em utilizar um meio tecnológico para apresentar uma atividade escolar.

IV – NARRANDO IMAGENS

4.1 Fotografia e desenho na produção narrativa

Para a quarta fase, o desenvolvimento das aulas foi com o tema *Explorando o Ambiente*, e ocorreu nos dias 15, 16 e 17 de julho de 2020, por meio de atividades síncronas e assíncronas.

Quanto ao conteúdo, apontamos nessas aulas as linguagens verbal, não verbal, literária e informativa, com estratégias de leituras para a compreensão de textos poéticos, informativos e narrativos, todos esses objetos de conhecimento na perspectiva dos meios digitais.

Elencamos como objetivo geral proporcionar aos alunos o aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos, por meio de narrativas literárias infantis e juvenis, de forma reflexiva, tendo como tema gerador o meio ambiente, a fim de que eles alcançassem a compreensão da língua como interação social.

Numa visão ampla, como objetivos específicos, propusemos leituras de textos literários e informativos, que os levassem a escutar, apreciar, formular, discutir e defender ideias para produzirem textos e mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais. Tudo isso para promover a leitura e interação comunicativas com consciência socioambiental, visando ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. Consideramos que alcançamos esses objetivos de forma parcial e progressiva.

Metodologia e recursos

No primeiro dia, 15-07, realizamos uma aula em formato de encontro virtual assíncrono, diante disso organizamos as postagens de arquivos de documentos, vídeos e orientações em áudios para serem repassados pelo aplicativo de mensagens *WhatsApp* no grupo da turma. Iniciamos com a acolhida aos alunos e informando a eles a rotina diária, detalhando as atividades a serem realizadas em cinco momentos durante os dias 15, 16 e 17, conforme a disponibilidade de tempo e conexão de internet; ainda nesse arquivo de áudio, fizemos menções sobre as tarefas que enviaram no dia anterior (vídeo-minuto), sobre como entenderam os conteúdos e a avaliação que tiveram.

No segundo momento, os alunos foram convidados a assistir a um vídeo (00:02:27) com a música *É preciso reciclar*, interpretada pela Turma da Mônica, e devendo prestar atenção na mensagem textual, na musicalidade, das linguagens (verbal e não verbal), no cenário, acompanhando-a com a leitura da letra que lhes foi enviada, previamente, em formato de documento salvo em PDF. Deveriam consultar o dicionário para as palavras desconhecidas. Após a visualização, fariam uma breve apreciação sobre o que perceberam na música e

exporiam numa gravação de áudio, enviada por mensagens no aplicativo *WhatsApp* para avaliação, que foi retomada no encontro virtual seguinte.

Figura 01: Ilustração da aluna A. da música *É preciso reciclar*.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

No terceiro momento, propusemos que os alunos assistissem a três vídeos (*Água da vida*, 00:04:28, letra e música de Admilson Jair, um professor-cantor de Primavera do Leste, MT; *Resíduos sólidos*, 00:03:33 e *Vamos reciclar*, 00:02:23). Após assistir, foi lhes solicitado que acessassem um endereço eletrônico de um jogo sobre coleta seletiva de resíduos. Isso em conformidade com o que observaram no vídeo anterior, alguns pontos como: cenários, linguagens, temáticas, músicas. Após a visualização, pedimos a cada um que tecesse um comentário alusivo aos conteúdos dos vídeos e do jogo numa gravação de áudio que nos foi enviada por mensagens no aplicativo do *WhatsApp*, e retomada no próximo encontro virtual. Transcrevemos literalmente áudios de três alunos, nos quais pode-se perceber marcas de linguagem oral, desvios de concordâncias etc:

A.: “O assunto que eu vi nos vídeos foi sobre o lixo, como faz a separação, como podemos reciclar e que fazendo tudo direitinho nós podemos ter um meio ambiente limpo e também temos que reduzir os lixos, reciclar e reutilizar o que pode os personagens ficam bem direitinho tudo isso, e a importância da água no nosso planeta. Eu fiz os joguinhos e achei muito legal e interessante que além de brincarmos nós relembramos tudo que já aprendemos. É isso! Beijo e tchau”!

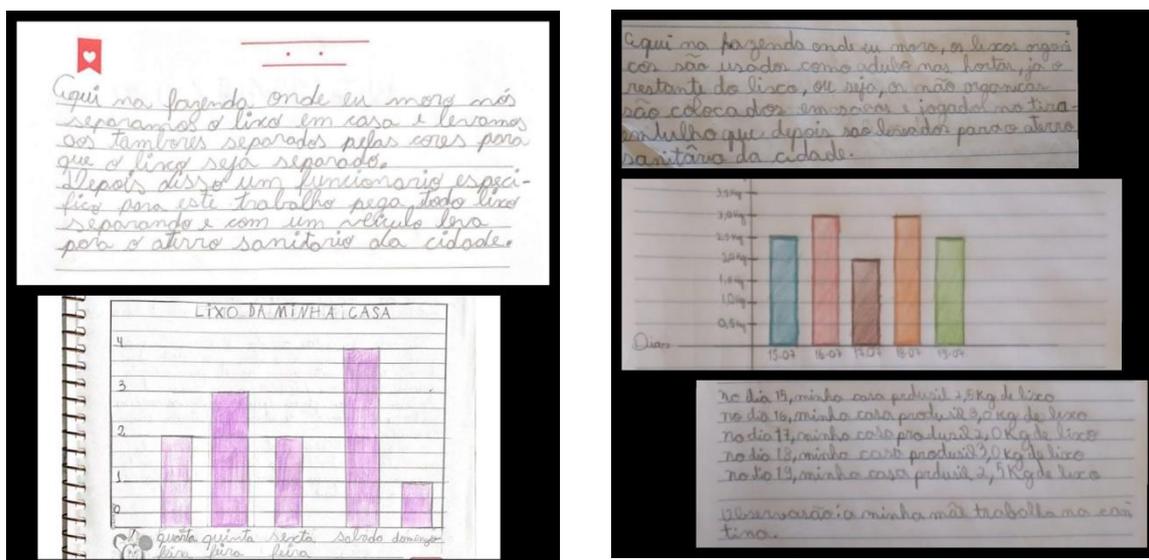
I.: “Eu observei que tem no primeiro vídeo algumas imagens de Primavera do Leste e algumas não são. O segundo vídeo tem da turma da Mônica como reciclar e o terceiro vídeo tenho o do menino que ele jogou o lixo no chão e não pode. O último vídeo tem de como a

gente pode respeitar a natureza. No vídeo a gente como é para separar o lixo, mas a gente precisa cobrar do governo para separar o lixo no lugar certo”.

IS: “Assunto: reciclar. Personagens: Turma da Mônica, Maricota. Cenário: floresta. Música: música da Maricota, música educativa. Linguagem verbal e outras linguagens: os números dos desenhos e as placas”.

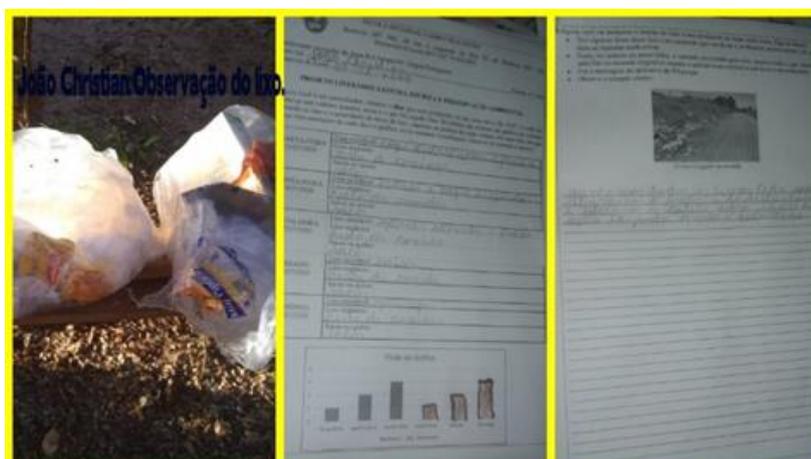
No quarto momento, envolvemos os alunos numa proposta de pesquisa, deveriam observar por cinco dias: de 15/07 até o dia 19/07, todo o lixo produzido na sua casa. No caderno, deveriam anotar a composição e a quantidade produzida, tanto de lixo orgânico quanto do reciclável, separadamente, para a elaboração de um gráfico de colunas. Essa atividade foi fotografada e enviada à professora pelo aplicativo *WhatsApp* ou correio eletrônico. Apresentaremos três, como amostragem:

Figura 02- Texto e gráfico da aluna D. e do aluno R. do lixo observado



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

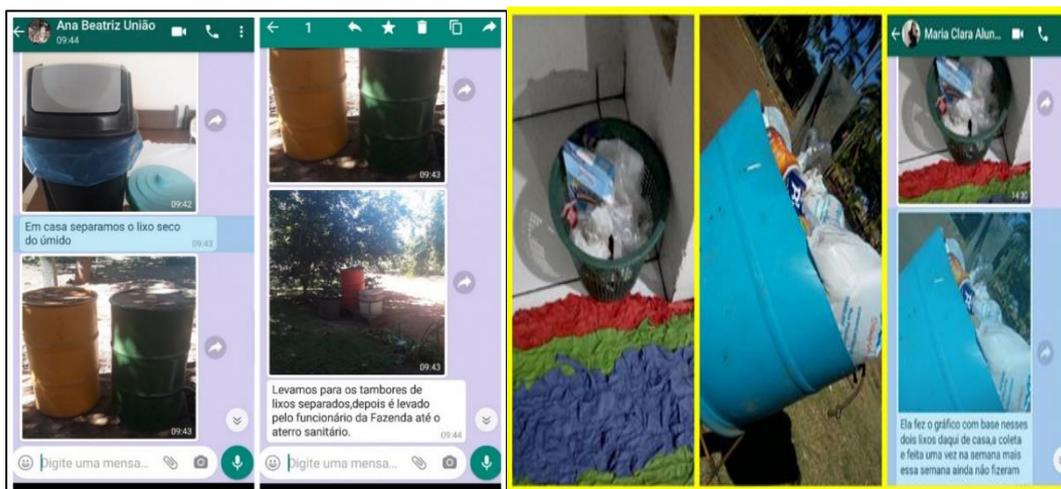
Figura 03- Fotos do aluno J. C. do lixo observado.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

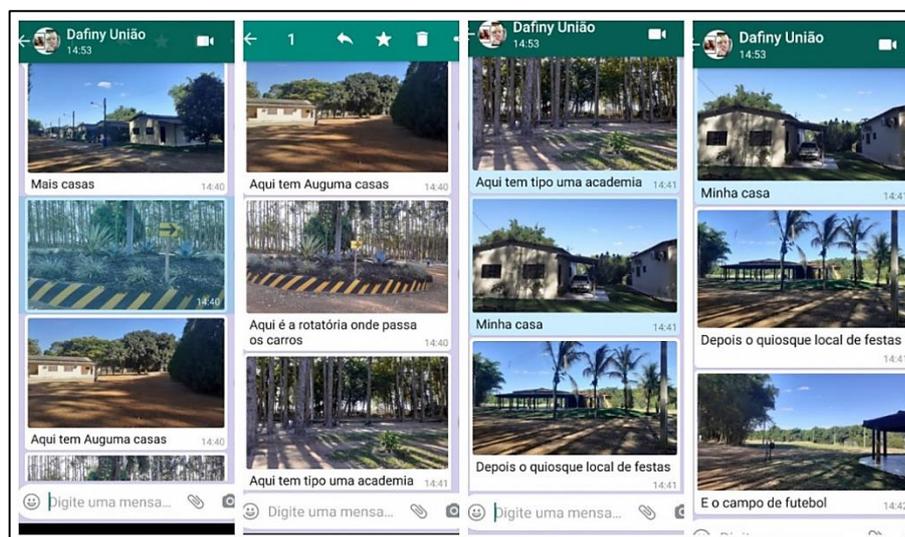
No quinto momento, solicitamos aos alunos a narração do destino que dão ao lixo no lugar onde moram (fazendas ou sítios), para que soubessem o destino final do lixo produzido no município. Propusemos a leitura de dois textos jornalísticos em *sites* da internet. Depois, registraram, por meio de fotografias com legendas, a pesquisa realizada sobre o lugar onde moram e enviaram-nos por meio de mensagem, no *WhatsApp*.

Figura 05: Fotos da aluna A. e da M.C. do caminho percorrido pelo seu lixo



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 06: Fotos da aluna D. do caminho percorrido pelo seu lixo.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Planejamos, para substituir o segundo e o terceiro momentos, caso não fosse possível concretizá-los, uma atividade no caderno de produção escrita ou por meio de desenhos, representando as atitudes de reduzir, reutilizar e reciclar. E também a construção de um brinquedo usando materiais recicláveis.

Avaliação

O processo avaliativo foi sempre interativo, ocorreu durante todos os momentos e por meio das atividades registradas em imagens, relatos orais e textos narrativos.

Apresentamos as ações desenvolvidas no dia 15 por meio de um áudio explicativo, então alguns alunos iniciaram as atividades nesse dia, os outros nos demais dias, conforme a disponibilidade de tempo e conexão de internet. Propusemos cinco momentos de atividades, sendo que o primeiro era ouvir as orientações enviadas por meio de uma gravação de áudio; o segundo e terceiro era assistir a vídeos, e comentá-los, poderiam ser realizados no mesmo dia; já o quarto momento envolvia uma observação diária para ser apresentada no quinto momento, portanto, exigia o empenho todos os dias. Acompanhamos esses momentos pelas atividades entregues, o mais interessante foi a análise que fizeram de seu próprio lixo, identificando a composição, relacionando os resíduos recicláveis e os orgânicos, etc.

A letra da música *É preciso reciclar*, interpretada pela Turma da Mônica, apresentada para o fortalecimento da consciência ambiental e para enfatizar o estudo do texto poético, sob o olhar da literatura como arte da palavra, foi um momento divertido, a letra e a melodia de fácil acompanhamento despertaram a alegria de cantar junto e da necessária reflexão.

Quanto à elaboração dos áudios, percebemos que alguns alunos foram organizados em elencar os assuntos tratados em cada vídeo e outros fizeram um comentário generalista, o que pode nos indicar a dificuldade em assistir a todos os vídeos propostos, devido à conexão ou à disponibilidade de aparelhos como celulares e computadores para a recepção das imagens.

Na oralidade, pôde-se perceber que os discentes apresentaram um pouco de timidez em expressar seu entendimento sobre os vídeos, diante disso, acreditamos que seja também a gravação do áudio um dos motivos que os deixaram temerosos, as irregularidades na formação das frases, como não pausar para explanar um tema e outro, a pronúncia incorreta de algumas palavras, enfim, conseguimos obter devolutivas suficientes para afirmarmos que essa atividade favoreceu o aprimoramento da interpretação de textos não verbais e a linguagem oral.

Portanto, a pesquisa propiciou o engajamento das famílias em ajudar os estudantes a conhecer e descrever o caminho do lixo da sua casa até o destino final no lugar onde moram, provocou também a observação atenta nos resíduos produzidos nas casas e o repensar de atitudes que possam favorecer a preservação ambiental.

V – MEMÓRIAS E NARRATIVAS

5.1 Podcasts: entrevistando os pais

A quinta fase ocorreu no dia 19 de julho de 2020, no período vespertino em uma aula virtual de 60 min., e nos dias 20 e 21 por meio de atividades assíncronas, conforme a disponibilidade de tempo e conexão de internet de cada estudante. Teve como tema *Memória*.

Nessas aulas, elencamos alguns conteúdos, como os gêneros textuais entrevista, conto, verbetes e relatos orais, lidos por meio de variadas estratégias de leitura, enfatizando as linguagens verbal, não verbal, literária e informativa, a apreciação estética e a compreensão. Esses objetos de conhecimento permeados pela utilização de tecnologia digital. Consideramos assim, que a transmissão desses conteúdos se realizou de forma diferenciada, alcançando os educandos conforme suas particularidades.

Em relação ao objetivo geral, propusemos o aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos informativos e literários de forma reflexiva, por meio de atividades de leitura e produção textual. Sentimos que houve a contemplação parcial, uma vez que se trata de ministrar continuamente essa tarefa.

Como objetivos específicos, propomos aos alunos leituras de textos literários, informativos e jornalísticos como a entrevista, que os incentivasse a produzirem textos orais, escritos e multissemióticos, a discutir e defender ideias de forma ética e reflexiva, visando a melhorar aspectos comunicacionais, interacionais e de aprendizagem sob a temática socioambiental. Ao analisarmos as produções dos alunos, constatamos que houve o alcance de parte desses objetivos, haja vista sua amplitude e complexidade que envolveram as situações educativas.

Metodologia e recursos

Agendamos com os pais a segunda aula virtual, para o dia 19 de julho, um encontro ao vivo, do *Projeto Literário: leitura, escrita e preservação ambiental*, usamos a plataforma do *WhatsApp* com a sala virtual do *Messenger*. Abriu-se a sala no período vespertino e encaminhamos no grupo de mensagens o endereço eletrônico para o acesso.

Iniciamos aula remota com a acolhida dos sete alunos todos na zona rural., usando o áudio da música *Herdeiros do Futuro* e informando-os a rotina diária. Apresentamos a letra da música, primeiro em forma de áudio, solicitamos comentários espontâneos sobre a música, explanamos em seguida sobre a estrutura deste texto poético e a linguagem literária utilizada,

como a metáfora, uma figura de linguagem. Depois por escrito a letra da música foi enviada por meio de mensagem, para ser lida individualmente ou com os familiares, ser destacados os verbetes desconhecidos e procurados no dicionário e foi solicitado a ilustração sobre o assunto retratado na música. Detalhamos as atividades a serem realizadas. Ainda nesse momento, relembramos as tarefas que enviaram (pesquisa sobre os resíduos recicláveis e orgânicos e sua destinação), sobre como entenderam os conteúdos e a avaliação que tiveram.

Figura 01: Ilustrações da música Herdeiros do Futuro dos alunos R., I. e A



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

No segundo momento da aula virtual do dia 19 de julho, explanamos aos alunos o conceito de *Podcast* e discutimos sobre o arquivo de áudio enviado como exemplo, previamente à aula, no grupo do aplicativo do *WhatsApp*.

No terceiro momento da aula virtual do dia 19 de julho, propusemos conceitos e exemplos sobre o que é e como se faz uma entrevista. Havíamos proposto previamente a elaboração de uma pergunta para ser apresentada no encontro virtual, então, seguiu-se a produção coletiva de um questionário com perguntas abertas para a realização de uma entrevista aos pais ou pessoas que são seus responsáveis, que seria no formato de *Podcast*, uma gravação de áudio utilizando o celular. O questionário ficou organizado assim:

1-Você agora é um repórter. Contará a sua história e de sua família no município de Primavera do Leste. Para isso, você realizará uma entrevista com os seus pais ou responsáveis:

- a- Qual o nome do entrevistado ou entrevistada?
- b- Qual é a sua data de nascimento e idade?

c-Quando e por que veio morar em Primavera do Leste?

d- Descreva como era o município de Primavera do Leste no ano em que chegou?

e- Qual o nome e o tamanho da fazenda em que trabalha? Em qual função? Há quanto tempo trabalha nessa fazenda?

f-Qual é a distância da sua casa até a cidade (zona urbana) de Primavera do Leste e a Escola Campo Vila União?

g- Quais são as atividades econômicas (agricultura, pecuária, granja, piscicultura etc) que acontecem na fazenda?

h- Como é o abastecimento de água, energia elétrica e internet nessa fazenda?

i-Você costuma separar o lixo orgânico do lixo reciclável?

j-Em sua cidade ou no seu local de trabalho o lixo reciclável é separado e recolhido?

k- Dê ou deixe uma mensagem para os meus colegas da escola.

l-Qual é o nome do repórter e a data da entrevista?

Recebemos oito devolutivas do quarto momento proposto na aula virtual, os alunos realizaram a entrevista no formato solicitado e também inovador. Enviaram o arquivo de áudio e vídeo pelo aplicativo de mensagens *WhatsApp*. Apresentaremos, como amostragem, duas entrevistas, a primeira que ocorreu de maneira descontraída e em forma de diálogo, atendendo os questionamentos iniciais, mas com formulações próprias e realizada com ambos os pais, com fundo musical para encenar um programa de rádio.

Iniciou com uma música em língua inglesa ao fundo.

“R.: Boa noite?”

Ela: Boa noite!

Ele: Boa noite!

1-Qual é o seu nome?

Ela: Meu nome é A.

Ele: O meu D.

2- Qual a sua idade e quando nasceu?

Ela: Eu tenho 30 anos e nasci dia 29 de janeiro.

Ele: Eu tenho 27, nasci dia 06 de fevereiro.

3- Quando e por que vieram para Primavera?

Ela: Eu sou do estado de São Paulo, de Presidente Prudente, meu pai veio trabalhar aqui, com a minha família, na agricultura.

Ele: A gente veio do Paraná em 99 para 2000 à procura de melhorias também.

4-Como era cidade quando vocês vieram pra cá?

Ela: A cidade era pequena, pouca infraestrutura. Tudo longe e muito caro!

Ele: Pouco asfalto, isolado os condomínios.

5- Qual é o nome e o tamanho da fazenda que trabalham?

Ela: A fazenda Garça Branca e tem 1800 hectares.

6- Quanto tempo vocês moram na fazenda e qual função?

Ela: A gente mora aqui tem 3 anos, mas eu comecei a trabalhar na cantina agora, faz pouco tempo esse mês.

Ele: Eu trabalho de operador na firma já tem... vai fazer cinco anos, mas aqui na Garça três anos.

7- Qual é a distância da sua casa até a cidade? Ela: É 55 km.

8- E da sua casa até a Vila União? Ela: São 6 Km.

9- Quais as atividades econômicas da fazenda?

Ele: Tem vários tipos de cultura: milheto, soja, algodão, milho, braquiária, tudo gira em torno dessa renda.

10- Como é o abastecimento de água, energia e internet?

Ela: A água vem do poço artesiano, a luz, a energia elétrica vem da rede pública e a internet a gente paga um provedor por mês.

11- Vocês costumam separar o lixo orgânico do lixo reciclável??

Ela: Sim, sim como eu trabalho na cantina sobra bastante resto de verdura, casca, casca de ovo, a gente aproveita para fazer adubação da horta.

12- Como esse lixo é recolhido e separado?

Ela: Eu coloco em saco de lixo e coloco lá no tira entulho.

13- Dê um recado para os ouvintes: (O aluno abaixou a música.)

Ela: São tempos difíceis né, e vamos ter muita fé! São novas experiências que a gente tá tendo agora e vamos aproveitar essas experiências, que estamos conseguindo com essa pandemia para tentar melhorar nosso futuro, protegendo a natureza e cuidando uns dos outros”.

Na entrevista seguinte o aluno K. apresentou sua atividade em formato de vídeo encenando um programa de televisão ou de internet ao vivo, com trilha sonora no início, usando um microfone e vestido com camisa manga longa e calça, realizou algumas perguntas sugeridas e improvisou outras. Vejamos na transcrição da entrevista:

“Agora vou chamar aqui meu pai, que vou ter uma entrevista com ele agora. Vem pai.

1- Pai por que você teve essa ideia de vir pra cá pro Mato Grosso? Eu vim para o Mato Grosso em busca de trabalho.

2- O senhor está gostando daqui do Mato Grosso? Como é que é lá o seu trabalho? Onde o senhor trabalha, é muito bom ou é ruim? Não, é bom!

3- O senhor cansa muito? O senhor anda de que tanto lá no serviço do senhor? Oiá! Eu sou vaqueiro, eu ando a cavalo.

4- Sim. Quando o senhor vai para Primavera como o senhor se sente no meio daquele sol escaldante? Ah! É muito agonizante o sol quente demais.

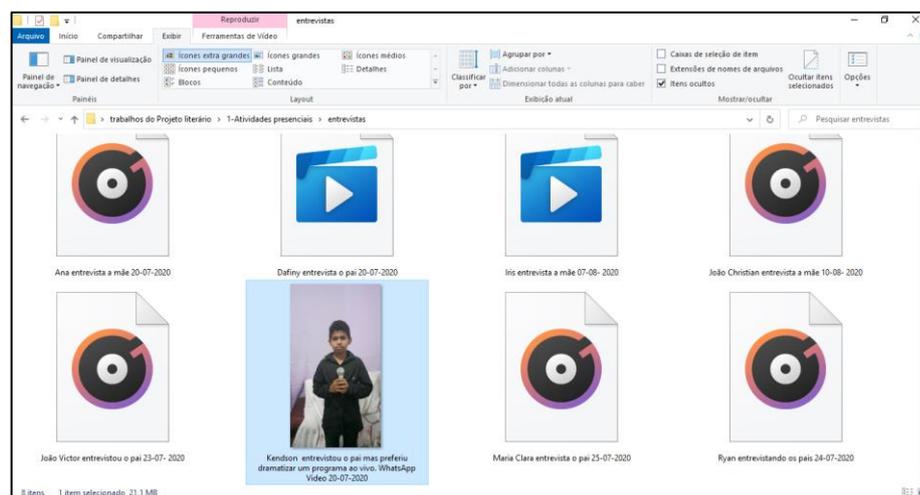
5- Há eu não vou esquecer de nada! Que dia o senhor nasceu e ano? Dois do dez de 1989.

Esse foi o vídeo professora, eu tenho que... não sei falar. Espero que a senhora tenha gostado”.

Encerrou com um gesto de positivo com o polegar da mão esquerda e muito sorridente.

Em relação às seis entrevistas que não serão transcritas aqui, observamos a timidez de alguns alunos ao realizar a atividade, o comprometimento dos pais em auxiliá-los, a criatividade em simular um ambiente bem próximo da realidade de jornalistas e entrevistados, a sequência do roteiro de perguntas e também a espontaneidade em elaborar outros questionamentos, e a inversão nos papéis na hora de deixar um recado para a turma. Diante disso, afirmamos que contemplamos a realização de alguns objetivos propostos para essas aulas.

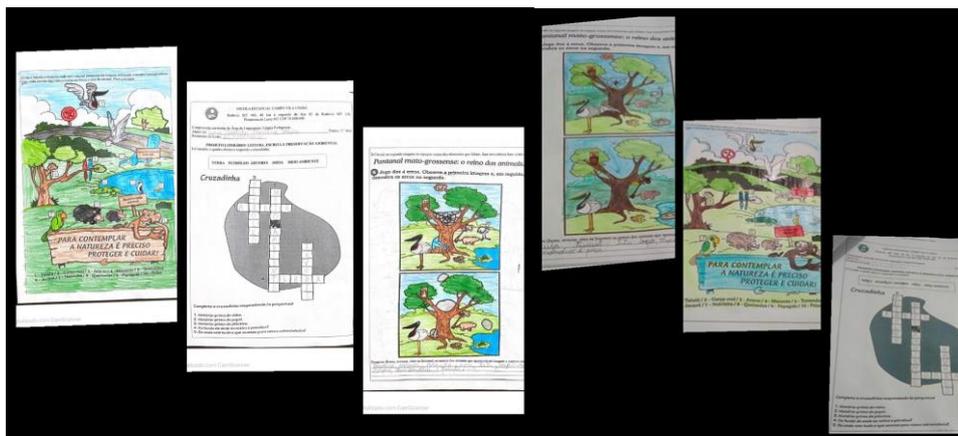
Figura 02- A foto das gravações das entrevistas realizadas em áudios dos alunos A., D., I., J. C., J. V., M. C. e R. e do vídeo do K.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

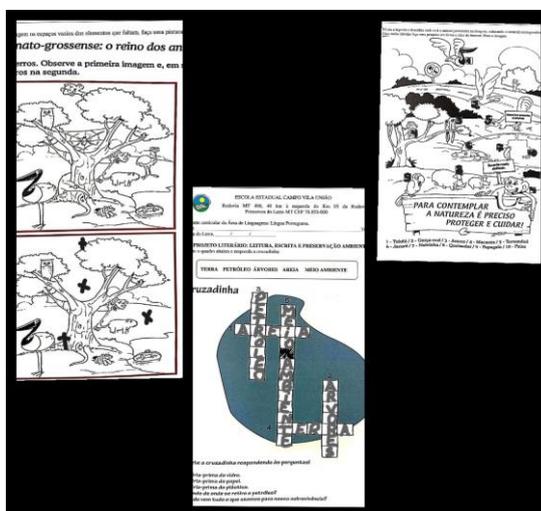
Propusemos, aos alunos na aula virtual para o quinto momento, a realização de três atividades no dia 19 após a aula ou nos dias seguintes, elas poderiam ser impressas, copiadas ou respondidas com marcação em cima das fotos, usando o teclado do aplicativo de mensagem *WhatsApp*. Mostramos abaixo as devolutivas em todos os encaminhamentos metodológicos orientados:

Figura 03- Atividades realizadas pelas alunas A. e M. C., impressas e depois fotografadas



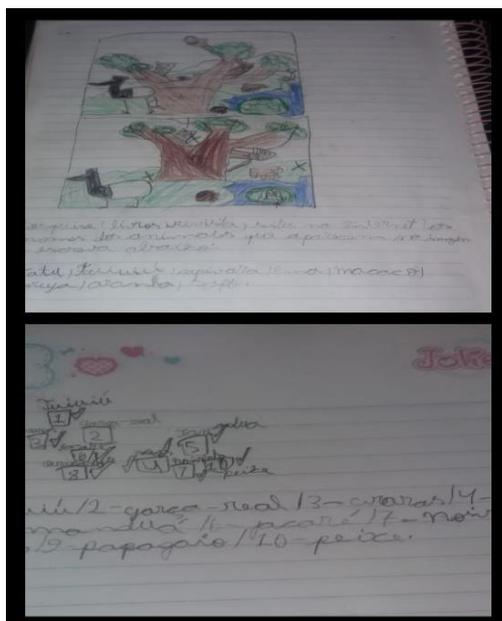
Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 04- Atividades realizadas pela aluna I., usando somente o celular



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 05- Atividades realizadas pela aluna M., copiada no caderno e depois fotografada



Planejamos para substituir a entrevista, caso não fosse possível concretizá-la, a produção de uma linha do tempo, em que os alunos deveriam escrever os acontecimentos em sua vida, destacando vivências na escola e no atual lugar onde moram. Contudo, não foi necessário realizar essa atividade.

Avaliação:

O processo avaliativo realizou-se de forma interacional, durante todos os momentos, na relação de transmissão e assimilação de conhecimentos entre professora e alunos, evidenciadas por meio das atividades registradas em áudios e textos narrativos.

A música *Herdeiros do Futuro*, um poema visto como linguagem literária, apresentada aos alunos, suscitou comentários sobre a estrutura textual, sobre o tema e sobre o futuro. Despertou nos alunos a responsabilidade em cuidar do meio ambiente, analisando cada estrofe, identificando os pares de rimas, e a repetição de um refrão que a caracteriza como música.

A entrevista, um texto com linguagem denotativa, trouxe aos alunos o conhecimento de uma estrutura textual diferente do poema, foi uma atividade prazerosa, porque foi realizada com os familiares e significativa, uma vez que participaram da elaboração do questionário e tiveram a iniciativa de elaborar outras e montar um cenário.

O envolvimento dos responsáveis foi louvável, desde a predisposição de expor fatos da sua vida como ajudá-los na organização dos cenários onde gravaram por meio de áudio e/ou imagens as entrevistas.

Nas atividades escritas, pôde-se perceber algumas irregularidades ortográficas comuns aos trabalhos anteriores, como também uso incorreto de letra maiúscula e vírgula, e apenas uma aluna as devolveu pelo celular, preenchidas com recursos do *WhatsApp*, fato que nos faz acreditar que nem todos tem facilidade com essas ferramentas e disponibilidade de telefone.

Enfim, conferimos com a realização dos momentos, que as diferentes linguagens perpassam o conhecimento e a apropriação da língua, haja vista que mesmo numa atividade denotativa a linguagem literária esteve presente.

VI - INTERTEXTUALIDADE: VÍDEO, CONTO E HQ.

6.1 Texto e imagem

Na sexta fase, realizamos no dia 22 de julho de 2020, no período vespertino uma aula virtual por meio de atividades assíncronas, o tema foi *Vida*. Os momentos com os exercícios poderiam ser realizados nessa mesma data ou nos dias 23 e 24 de julho, porque ficou combinado que dependeria da disponibilidade de tempo dos alunos com o acompanhamento dos pais e conforme a conexão de internet.

Quanto aos conteúdos propostos, nessas aulas foram elencados a oralidade pública, o intercâmbio conversacional em sala de aula, a compreensão por meio de estratégias de leitura de textos literários, como contos, histórias em quadrinhos, relatos, notícias, diferenciando as linguagens verbal e não verbal para contribuir nas composições dos textos. Visamos com esses conteúdos ao aprimoramento da apreciação estética dos textos e ao uso de tecnologias digitais voltadas para a educação. Identificamos nas produções que todo esse contexto se fez presente.

Dispusemos, por meio de narrativas literárias infantis e juvenis, elencar como objetivo geral, proporcionar aos alunos, em ensino remoto (*on-line*), o aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos, de forma reflexiva, a fim de que eles alcançassem a compreensão da língua como interação social. Esse ideal foi intensificado a cada etapa desse projeto.

Propusemos como objetivos específicos, por meio de incentivo à leitura, a escuta, a escrita e a formulação de pensamentos, com fluência e criticidade, com o uso de tecnologias digitais, textos informativos e literários, para contribuir na formação da consciência socioambiental, autônoma e transformadora no ambiente ao qual os alunos pertencem e em abrangência global. Ao elencar tais pressupostos, testemunhamos que as leituras e produções dos gêneros textuais escolhidos no momento, proporcionaram a partilha de informações formuladas com argumentos significativos.

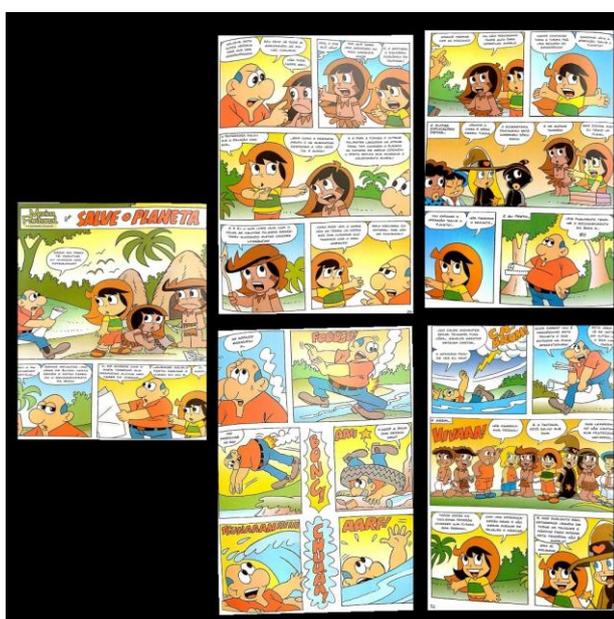
Metodologia e recursos

A aula virtual, realizada no dia 22 de julho, do *Projeto Literário: leitura, escrita e preservação ambiental*, não se realizou de forma síncrona, usamos o aplicativo de mensagens *WhatsApp* enviando um arquivo de áudio, textos e atividades. No primeiro momento na gravação do áudio, iniciamos com a acolhida dos alunos, convidando-os a assistirem um vídeo, *A Árvore da Vida* (00: 01: 42) e os informamos sobre a rotina diária, detalhando as atividades

a serem realizadas. Comentamos sobre as tarefas da aula anterior (Entrevista em forma de *Podcast*), destacando o empenho e a criatividade nos formatos apresentados.

No segundo momento proposto no áudio do dia 22 de julho, os alunos foram preparados para assistir a um vídeo com a contação do livro *A árvore e a cidade* (00:10:00), da escritora Maria do Carmo Alves de Souza e ilustrado por Joel Bueno e realizarem a leitura individual da história em quadrinho, *Menina Pantanal e a galerinha ecológica em salve o planeta*, do autor Generino Oliveira Rocha, ambas as obras produzidas em Mato Grosso. Este momento foi demonstrado pelo aluno por meio de um comentário escrito junto à próxima atividade.

Figura 01- *Menina Pantanal e a galerinha ecológica em salve o planeta*.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

No terceiro momento, propusemos no dia 22 de julho, a leitura individual do conto *Greve verde*, do escritor Eduardo Mahon, salvo no formato PDF. Orientamos o uso do dicionário e o caderno para anotarem as novas expressões e significações. Realizaram também a interpretação escrita de atividades, no caderno ou nas folhas impressas, fotografaram e enviaram por meio de mensagens no *WhatsApp*. Segue o texto e as questões da interpretação escrita:

GREVE VERDE

O dia amanheceu como qualquer outro dia – lua que sai, sol que entra. Mas nada foi normal para o povo daquela cidade. Quem despertou primeiro pôde descrever um cenário assustador. Estava tudo igual ao dia anterior – a rua, a lixeira de alumínio na calçada estreita, a bicicleta das filhas do vizinho, os postes de luz, os carros estacionados, tudo nos devidos lugares. Mas faltava alguma coisa e ninguém sabia o que era. Havia mais luz. Parecia que circulava mais ar no vento frio que não encontrava obstáculo. O espaço da velha cidade, antes pequeno, apertado, depressivo, estava por demais largo, arejado como nunca antes.

O bairro parecia que dobrara de tamanho, as ruas mais limpas, as casinhas maiores, tudo ganhava uma dimensão nova, muito embora nada de novo houvesse mudado. A velha que limpava todos os dias a calçada das folhas caídas de uma jabuticabeira foi quem primeiro reparou: naquela manhã, só havia fezes de cachorro e nada de folhas caídas. Ela olhou para cima e, somente então, deu-se conta que a árvore que plantara quando criança simplesmente desaparecera. Ao olhar em redor, viu que todas as outras árvores também sumiram do dia para a noite, sem dar satisfação. Quem acudiu a velha que gritava não entendia a gagueira nervosa. Antes de ser levada pela ambulância, a mulher aterrada não conseguia fazer nada mais do que apontar para o céu limpo. Ela foi embora, mas o susto não passou.

Os cidadãos plantaram-se no meio da rua de tão pasmos. As árvores haviam mesmo desaparecido. Não deixaram folha, flor, galho, raiz, nada que lembrasse que, um dia, houvera um ser vivo e verde naquela cidade. Não havia explicação plausível na botânica convencional. Sem sinal de lenhador interessado na devastação, uma coisa era certa – derrubadas é que tinha sido. O silêncio daquela noite não foi corrompido por um único machado.

Fosse o que fosse, o alarme geral foi dado pelas autoridades. Toque de recolher. Alerta máximo. Polícia na rua. Nos jornais, as manchetes gritavam dramaticamente em letras garrafais – roubaram nossas árvores!

A verdade era bem outra, porém. Sem dar aviso prévio, foram elas que se retiraram. Cansaram-se dali. Quando e porque, não se sabe informar. Discretas como sempre, levantaram raízes sem fazer barulho, esticaram-se para fora do chão e, passo a passo, caule a caule, galho a galho, foram caminhando para fora da cidade até formar um bosque denso num campo antes aberto.

Explicação nenhuma especialista foi capaz de dar. Tampouco houve jeito para dissuadi-las a voltar. O caso ficou conhecido simplesmente como a greve verde. Todas as plantas que tinham estrutura suficiente para a longa caminhada aderiram ao protesto silencioso, deixando os moradores sem nenhuma sombra. As que ficaram ou eram muito novas, com o tronco ainda verde e quebradiço ou eram velhas demais para uma peraltice daquele tamanho.

O povo daquele lugar ficou enfurecido – que falta de consideração! Diziam uns para outros. Onde já se viu? De fato, em lugar algum havia se visto um protesto com aqueles contornos. Não faltaram ambientalistas para protestar. Depois, foi a vez dos religiosos. Organizaram-se novenas, procissões, vigílias. O apocalipse chegou a ser anunciado. De nada adiantou. As árvores não voltaram. Mantiveram-se longe e resolutas, umas coladas às outras, de galhos cruzados, como se estivessem amuadas com alguma coisa. O que tinham ninguém sabe porque árvore não fala.

No deserto cinza, os passarinhos sumiram, assim como esquilos, joaninhas e até formigas. Das formigas, ninguém sentiu saudade, mas do resto... Hoje em dia, muito embora nenhum turista entenda a razão, a cidade tem por política amarrar as árvores em correntes de aço depois que anoitece. É o nosso maior patrimônio, justifica o prefeito zeloso.

MAHON, Eduardo. Greve verde. **Revista Pixé** nº 4. Ano1 julho de 2019. <https://www.revistapixe.com.br>.

Transcrevemos literalmente, como amostragem, uma resposta de aluno em cada questão.

1 – Atividade de leitura e de interpretação. Releia, em silêncio ou em voz alta, atentamente o texto **Greve verde** (2019), de Eduardo Mahon. Imprima ou copie esta atividade no seu caderno. Depois responda as questões e ao final, tire uma foto de cada página e envie por mensagem, no aplicativo do *WhatsApp*.

a- Descreva como você imagina ser a cidade citada no texto *Greve verde*.

I.: “Eu imagino que é uma cidade pequena que ninguém cuida da natureza que tem lixo na rua que tem poucas pessoas que moram na cidade”.

b- Por que as árvores escolheram outro lugar para viver? Argumente.

A.: “Porque naquela cidade não eram bem cuidadas”.

c- Acorrentar as árvores é a atitude mais correta? Por quê?

M.: “Para mim não é uma atitude correta mas se é para acorrentalas para ter sombra, frutas, e oxigenio e etc para sobrevivencia pode ser que sim”.

d- O que você faria para que as árvores voltassem para seus lugares.

IS: “Eu ia falar que ia cuidar bem delas”.

e- O que vocês fariam se isso acontecesse nos lugares onde moram?

D.: “eu ia ficar muito triste porque a árvore é um ser também e ela tem que viver igualmente aos humanos”.

f- O que devemos fazer para que as árvores fiquem bem?

J. C.: “cuidar Regar água”.

g- O que o ser humano tem feito para garantir a preservação do meio ambiente?

M. C.: “Reciclar o lixo”.

h- Quais são as suas dúvidas sobre a vida das plantas e dos animais no futuro?

I.: “Tenho dúvidas se vai ter essa diversidade de animais ou se tirar algum que não existirá mais sobre as plantas se existir a floresta ainda”.

2- Quero saber sua opinião sobre o vídeo com a contação do livro *A Árvore e a cidade*, da escritora Maria do Carmo Alves de Souza e ilustrado por Joel Bueno. Escreva um comentário abaixo:

J. C.: “oque muitas pessoas não têm a noção que estão prejudicando a elas mesmas matando pra construir eles não veem q elas tem vida e fazem o bem para nois”.

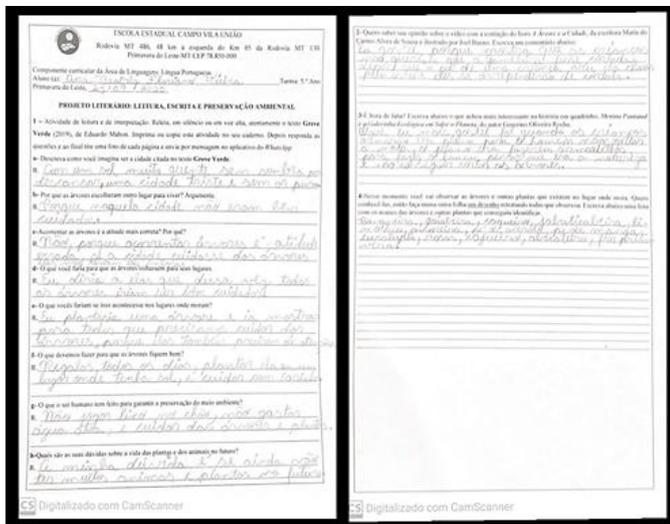
3- É hora de falar! Escreva abaixo o que achou mais interessante na história em quadrinho, *Menina Pantanal e a galerinha ecológica em salve o planeta*, do autor Generino Oliveira Rocha.

A.: “O que eu mais gostei foi quando as crianças armaram um plano para o homem não cortar a mata, o plano era fazerem armadilhas para fazer o homem pensar que era natureza e não consegui cortar as árvores”.

4- Nesse momento você vai observar as árvores e outras plantas que existem no lugar onde mora. Quero conhecê-las, então faça numa outra folha um desenho retratando todas que observou. Escreva abaixo uma lista com os nomes das árvores e outras plantas que conseguiu identificar.

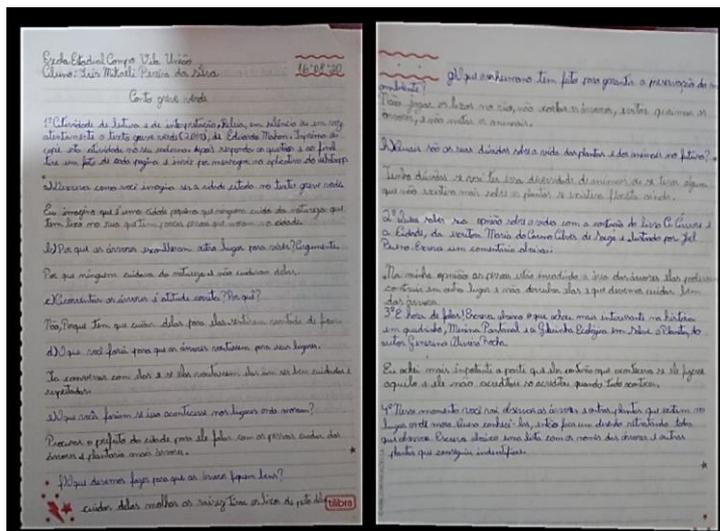
D.: “coqueiro, eucalipto, bananeira, goiabeira, pé de jaca, bambu, pé de acerola, limoeiro, laranjeira, pé de tangerina, pé de jabuticaba”.

Figura 02: Interpretação da aluna A



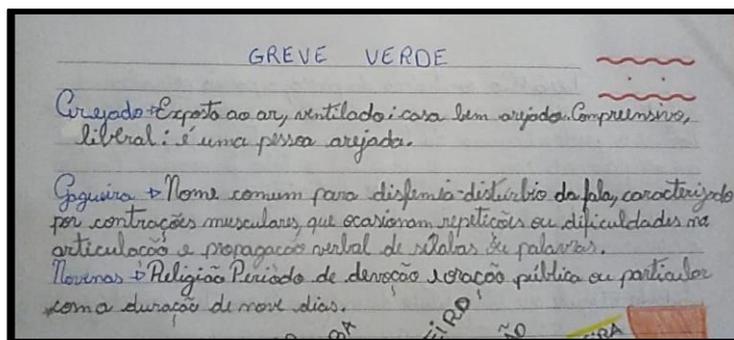
Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 03- Interpretação da aluna I



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 04- Palavras desconhecidas pela aluna I. e seus significados retirados do dicionário



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

No quarto momento, apresentamos no dia 22 aos alunos o exercício de observação, o registro em forma de desenho e a produção de uma lista com os nomes das árvores e plantas que conseguissem identificar no lugar onde moram. Solicitamos a fotografia da atividade e o envio por mensagem via telefone no aplicativo *WhatsApp*.

Apresentamos o enunciado da atividade e duas imagens como amostragens: Desenhe as árvores e outras plantas (Flora) que existem onde você mora (sítio ou fazenda).

Figura 05- Árvores e outras plantas observadas pela aluna A.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 06- Árvores e outras plantas observadas pelo R.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Planejamos como atividades alternativas para substituir todos os momentos, caso não fosse possível a realização, uma composição artística por meio de uma colagem usando folhas de plantas secas, cola, lápis de cor ou tinta e papel. Depois da colagem os alunos poderiam produzir um texto narrativo sobre a importância das plantas, usando livros didáticos como fonte

de pesquisa. Realizariam o registro por meio da fotografia e enviariam por mensagem via aplicativo *WhatsApp*.

Avaliação

O processo avaliativo realizou-se sempre interativo na relação entre professora e alunos. Nesta aula, aconteceu durante todos os momentos e por meio das atividades registradas em imagens e produções narrativas.

A exibição dos vídeos proporcionou o contato com narrativas com o mesmo tema (árvores representadas em desenho e em texto escrito), mas com apresentações diferentes, fazendo com que os estudantes pudessem compará-las.

Ao pedirmos a leitura e interpretação do conto *Greve verde*, avançamos no aperfeiçoamento da capacidade leitora, da criticidade e da fluência na formulação de ideias. Destacamos também o estudo da estrutura textual do conto, que nessa aula veio a contrapor a história em quadrinhos, um texto multissemiótico. Pôde-se perceber que os textos literários promovem a fruição e o desenvolvimento intelectual com o fortalecimento do pensamento linguístico e social.

Novamente para tornarmos a atividade significativa e divertida, encaminhamos a proposta de observar e registrar a flora que os rodeava, foi um momento para prestar atenção nas plantas que estavam sempre perto e dar a devida importância e cuidado a elas.

Ao planejarmos o plano B, uma ação alternativa para substituir os momentos vislumbrados, entendíamos que as dificuldades que podem envolver o ensino remoto não seriam superadas naquele momento, porém, não houve empecilhos que exigiram a mudança, ficamos satisfeitos com a concretização das etapas.

VII - BIOMAS POÉTICOS

7.1 Produzindo poemas

A sétima etapa ocorreu no dia 25 de julho de 2020, em uma aula virtual em formato de gravação de áudio repassada no grupo de mensagens, com atividades assíncronas do *Projeto Literário: leitura, escrita e preservação ambiental* a serem realizadas nesta data ou nos dias 26, 27 e 28 conforme a disposição de tempo familiar e as condições favoráveis de conexão de internet. Esta etapa do projeto teve como tema: *Biomass que encantam*.

Em relação aos conteúdos que elencamos para essa aula, conforme o Plano anexo, como a apreciação estética de textos literários, por meio de estratégias de leitura e compreensão textual, composição e produção de textos poéticos e narrativos, verificamos a assimilação evolutiva desses conteúdos, nos relatos orais e escritos.

Quanto ao objetivo geral que propusemos para essa aula, foi aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos, com narrativas literárias infantis e juvenis, de forma reflexiva, a fim de que os discentes alcancem a compreensão da língua como interação social. Conferimos nas atividades a gradativa apropriação desse conhecimento.

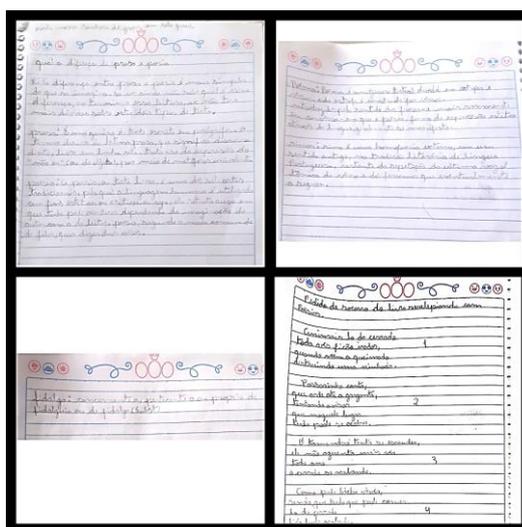
A leitura, a escuta e a produção de textos, com enfoque literário, teve como objetivo, nesta etapa, a formação cidadã dos alunos com o tema “meio ambiente/educação ambiental”, para que se posicionem de forma crítica e autônoma no cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

Metodologia e recursos

Nesta aula virtual, no dia 25, usamos o aplicativo de mensagens *WhatsApp* para enviar um arquivo de áudio, textos e atividades. No primeiro momento, iniciamos com a acolhida aos alunos, convidando-os a assistirem a um vídeo sobre *cyberpoema* (00:03:00). Foi-lhes informada a rotina diária, detalhando as atividades a serem realizadas. Ainda nesse momento fizemos menções sobre as tarefas que enviaram (interpretação do conto *Greve verde*), sobre como entenderam os conteúdos e a nossa apreciação.

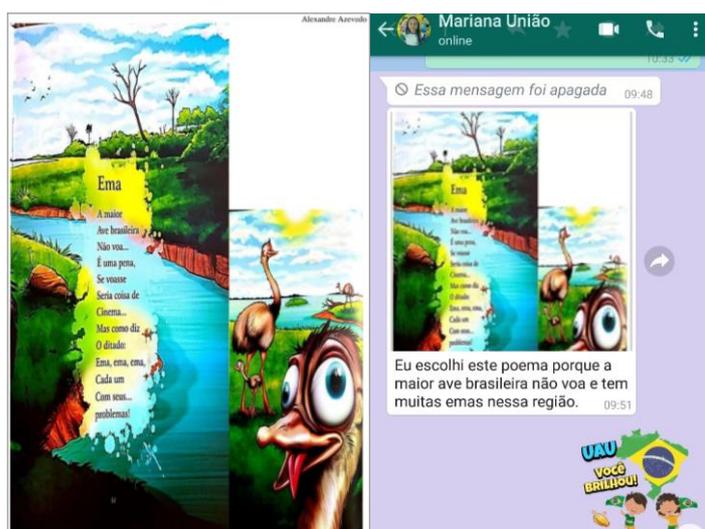
No segundo momento da aula virtual assíncrona, iniciada no dia 25 de julho, enviamos no grupo de *WhatsApp* alguns poemas para que os alunos realizassem a leitura individualmente, e com a orientação de usar o dicionário e o caderno para anotar as novas expressões e significações. Solicitamos a cada aluno a escolha de um poema para ser declamado. Eles escreveram um parágrafo justificando a preferência e enviaram por meio de mensagem do aplicativo *WhatsApp*. Abaixo, apresentamos uma amostra de cada atividade.

Figura 01- Anotações de novas expressões e significações da aluna D.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 02: Poema declamado pela aluna M.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

M: “Eu escolhi este poema porque a maior ave brasileira não voa e tem muitas emas nessa região”.

Como concretização do terceiro momento proposto na aula virtual, cada aluno declamou um poema e essa leitura em voz alta foi gravada usando a ferramenta *Vocaroo* (a instrução para utilizá-la foi por áudio na aula e por um vídeo explicativo) e o endereço eletrônico gerado foi enviado ao longo dos dias reservados para a realização das etapas, via mensagem no aplicativo *WhatsApp* a todos do grupo, formamos então um *Sarau Virtual*. Apresentamos adiante o enunciado da atividade solicitada, como também a lista dos poemas escolhidos:

Atividade: 1- Após a leitura dos poemas enviados no grupo, escolha um que você mais gostou e faça uma leitura declamativa, grave o áudio, usando a ferramenta *Vocaroo*.

(<https://vocaroo.com/>). Envie até o dia 29/07 a declamação gravada em forma de endereço eletrônico (*Link*) no grupo do aplicativo de *WhatsApp* para podermos formar um Sarau Virtual, com todas os poemas lidos. Segue abaixo, a lista de poemas escolhidos.

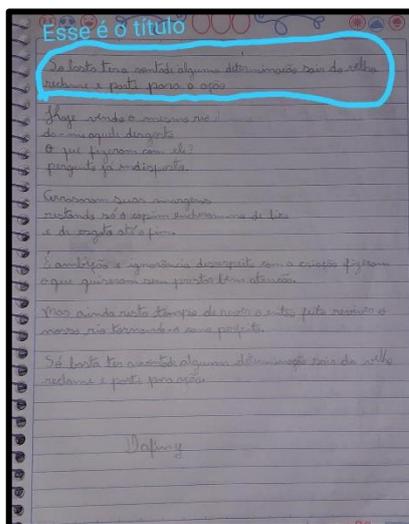
A: *Tuiuiu*, de Alexandre Azevedo; D: *Pedido de socorro*, de Iraci Conceição Romagnoli Dias; I: *Criança*, de Iraci Conceição Romagnoli Dias; J. V.: *Gente da Terra*, de Iraci Conceição Romagnoli Dias; M. C.: *Criança*, Iraci Conceição Romagnoli Dias; M.: *Ema*, de Alexandre Azevedo; R: *Arara Azul*, de Alexandre Azevedo.

Os textos poéticos foram selecionados dos seguintes livros: *O circo do Bagre Zé pelo Pantanal*, de Iraci Conceição Romagnoli Dias e ilustrações de Vanessa Prezoto; *Serelepiando com poesias*, de Iraci Conceição Romagnoli Dias e ilustrações de Vanessa Prezoto e *Pantanimais*, de Alexandre Azevedo com ilustrações de Léo Davi.

No quarto momento, proposto no dia 25 de julho, enfatizamos a diferença entre poema e prosa (diferenciando texto em versos ou em parágrafos, conceituando rimas, estrofes e ritmo), com o auxílio de dois vídeos (*O que é um poema?* 00:01:37 e *Vamos rimar?* 00:03:07) e de uma pesquisa realizada pelos alunos no endereço eletrônico disponibilizado (*link* <https://aprenderportugues.com.br/prosa-poesia-diferenca/>). Propusemos aos alunos a produção de um poema sobre as temáticas estudadas, que foi enviado via mensagem no aplicativo *WhatsApp*. Foram produzidos seis poemas.

2- Agora você é o (a) poeta. Produza um pequeno poema, uma quadrinha com apenas uma estrofe com quatro versos (cada linha), poderá ter ou não rimas, mas coloque um título e poderá ilustrá-lo. Fotografe sua produção e envie somente à professora até o dia seguinte 29/07.

Figura 03- Poema produzido pela aluna D.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Planejamos como alternativa para substituir os momentos acima a pesquisa, em livros didáticos, de um poema e a execução de dois jogos *on-line*⁶: *Forma palavras* e *Caça-palavras*. Contudo, não aplicamos estas atividades, porque os estudantes realizaram os momentos propostos anteriormente, com poucas dificuldades.

Avaliação:

O processo avaliativo foi interacional na relação entre professora e alunos. Nesta aula, aconteceu durante todos os momentos e por meio das produções das atividades registradas em áudios e textos narrativos.

Quanto ao primeiro vídeo, apresentando um *cyberpoema*, os alunos ficaram impressionados com as imagens e porque era um trabalho de uma turma de quinto ano, comentaram como era muito interessante e divertido ver os versos em movimento e com música para representá-los. Demonstraram entendimento por meio de observações sobre as diferentes formas de apresentar um poema e estenderam para outros textos.

Recebemos com entusiasmo as declamações gravadas, visto que representavam a escolha de cada estudante e a preocupação em ler corretamente com entonação e pausas adequadas. Percebemos nas leituras de alguns a dificuldade em ler obedecendo ao ritmo, acreditamos como nas outras devolutivas, que a timidez e a insegurança estavam presentes.

Em relação às produções poéticas recebidas, avaliamos com critérios bem livres, porque incentivamos a escrita espontânea, o reconhecimento do texto como forma de exposição de ideias e a apreciação estética. Os poemas tiveram tamanhos e temas diferenciados, mas com a temática da preservação ambiental. O Sarau Virtual ocorreu em etapas, conforme o envio de cada aluno, os pais participaram elogiando e auxiliando na gravação.

Nesta aula virtual propiciamos momentos de leitura atenta e dramatizada, a escolha minuciosa de um texto poético voltado a preservação ambiental, e a produção autoral, para alcançar os objetivos elencados de forma específica diante de cada particularidade e estágio de compreensão da língua dos poetas iniciantes.

⁶ [http:// www.escolagames.com.br/jogos/forma Palavras/](http://www.escolagames.com.br/jogos/forma%20Palavras/) e [http://www.escolagames.com.br/jogos/caca Palavras/](http://www.escolagames.com.br/jogos/caca%20Palavras/)

VIII - NUVEM DE PALAVRAS

8.1 Verbetes

Realizamos a oitava fase no dia 29 de julho de 2020 em uma aula virtual com áudios gravados orientando as atividades assíncronas, que poderiam ser cumpridas no mesmo dia ou no seguinte, dia 30, dependendo da disponibilidade dos pais para o acompanhamento e da conexão de internet. Este momento teve como tema *Autor e obra*.

Quanto ao conteúdo, apontamos nesta aula virtual de formato remoto, práticas de linguagem com leituras e escutas, compartilhada e autônoma, intercâmbio conversacional em sala de aula, enfocando a linguagem verbal e não verbal, produção de textos informativos orais e escritos, percebemos a evolução na aquisição dessas capacidades. Propusemos também o estudo de estratégia de leitura para a compreensão de textos literários e informativos, permeados pela utilização de tecnologia digital, habilidades que se encontram em fase de assimilação.

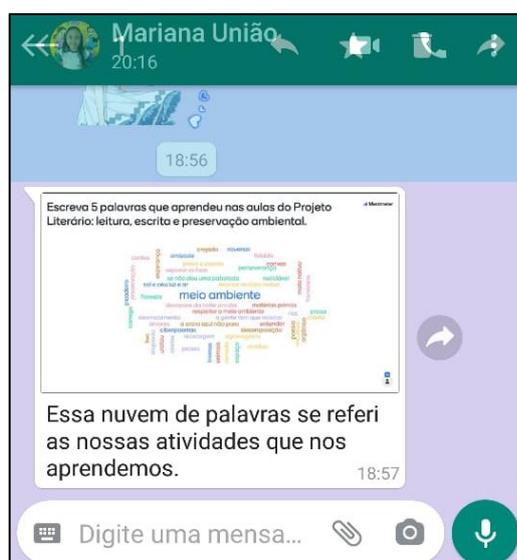
Almejamos, como objetivo geral conquistar neste projeto, o aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos, por meio de narrativas literárias infantis e juvenis, de forma reflexiva, por meio de ensino remoto utilizando mídias digitais, logo consolidamos mais uma etapa.

Proporcionamos aos alunos leituras, escuta e produção de textos literários e informativos, expressos de modos orais, escritos e multissemióticos sobre o tema do meio ambiente com enfoque na formação cidadã, para que tenham autonomia, fluência e criticidade em suas ações no cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta, ao que observamos estar em processo de assimilação.

Metodologia e recursos

No dia 29 de julho, a aula virtual não se realizou de forma síncrona. Usamos o aplicativo de mensagens *WhatsApp* enviando um arquivo de áudio aos discentes, com as orientações de acesso a ferramenta *Mentimeter*. No primeiro momento, iniciamos com a acolhida dos alunos com o áudio da música *Natureza Mãe*, da cantora Eliana. Isso os fez refletir novamente, sobre a importância da natureza em nos fornecer todos os recursos para vivermos. Constatamos que gostaram da música pelos comentários realizados no grupo. Informamos a eles a rotina diária, detalhando as atividades a serem realizadas. Ainda nesse momento fizemos menções sobre as

Figura 02- Comentário da aluna M. sobre a nuvem de palavras



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

M: “Essa nuvem de palavras se referi as nossas atividades que nós aprendemos”.

A: “Foi muito legal, responder”.

Y: “Foi difícil escolher qual palavra”.

As respostas foram: “contos, amizade, preservação, picadeiro, córrego, córrego, esperança, floresta, desmatamento, árvores, *cyberpoemas*, lixo, urutau, peixes, reciclagem, biomas, animais, Cerrado, espaço, agronegócio, resíduo, decomposição, entender poesia, natureza, orgânico, coleta, prosa, rios, matéria-prima, mata nativa, frondosa, reciclável perseverança, corixos, novenas, arejadas, prosa, separar os lixos, senão dou uma patrolada, sol e céu, luz e ar, reciclar, reutilizar, reduzir, floresta, desaparece da noite pro dia, respeitar o meio ambiente e desmatamento” etc. Diante dessas expressões, pudemos constatar a concretização dos objetivos propostos e a aquisição do conhecimento.

Avaliação:

O processo avaliativo foi interacional na relação entre professora e alunos. Nesta aula, aconteceu durante todos os momentos e por meio das produções das atividades registradas em áudios e textos narrativos.

A atividade desta etapa exigia um resumo em palavras de todo conteúdo assimilado desde o início do projeto literário, acreditamos que este exercício apresentou um pouco de dificuldade para sintetizar todas as leituras e vídeos, em verbetes que fossem significativos neste contexto de estudo. Porém, os estudantes realizaram a composição textual, que ficou bem nítida

a compreensão do tema proposto. Afirmamos o entendimento da produção textual coletiva com os comentários realizados por escrito no grupo de mensagens.

Em relação à dificuldade em usar a ferramenta tecnológica, podemos concluir que houve, tivemos que orientar alguns alunos individualmente, mas foi mais um desafio superado nestes momentos educativos de intervenção remota.

IX –LEITURAS E INTERPRETAÇÃO

9.1 Questionário eletrônico

A nona etapa ocorreu no dia 31 de julho de 2020, transmitida aos alunos no formato de gravação de áudio, para encaminhar uma atividade assíncrona que também poderia ser realizada no dia 01 de agosto, por contar com o acompanhamento dos pais e da conexão de internet. Esta etapa educativa teve como tema *A cidade a partir do campo*.

Apontamos como conteúdos para serem aprimorados nessa etapa, as linguagens literária, informativa, verbal e não verbal, visando à apreciação estética, com leituras, escuta e oralidade, compreensão e produção de alguns gêneros textuais como conto, poema, adivinhas, verbetes, perguntas e respostas. Utilizamos tecnologias digitais. Consolidamos mais alguns aspectos desses objetos de conhecimento.

Em relação ao objetivo geral, propusemos nessas aulas por meio de atividades de leitura e escrita de textos informativos e literários, proporcionar aos alunos o aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos, de forma reflexiva. Vimos que houve a apreensão parcial do que elencamos, mas com progresso contínuo.

Quanto aos objetivos específicos propostos para esse momento, visamos, além de melhorar aspectos de leitura e interpretação, à formação da consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, promovendo o cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta, por meio de textos literários, escutas e produção literária, que expressem de forma ética e autônoma o compartilhamento de ideias e vivências. Contribuímos nessa etapa para a consolidação desses pressupostos.

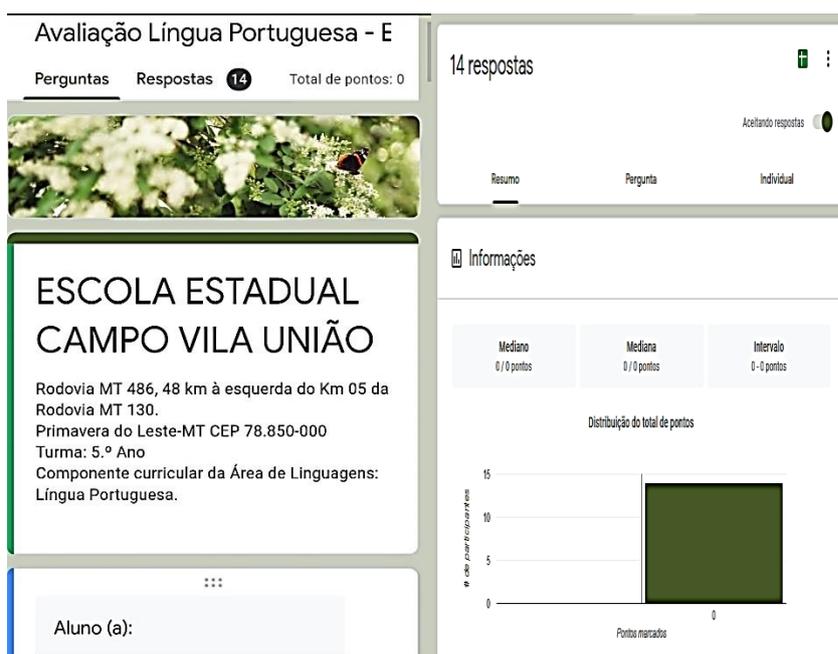
Metodologia e recursos

A aula virtual, no dia 31 de julho, foi por meio do envio de um arquivo de áudio ao grupo de mensagens, iniciamos com a acolhida (com o vídeo da música *Amigo Planeta*, com 00:04:12, com a turma do Balão Mágico) aos alunos e foi informado a eles a rotina diária, detalhando as atividades a serem realizadas. Ainda nesse momento, fizemos menções sobre as tarefas que enviaram (Nuvem de palavras), sobre como entenderam os conteúdos e a avaliação que tiveram. Dissemos que a composição textual coletiva estava excelente, porque contemplou nosso desejo, que era a compreensão dos temas trabalhados neste período de atividades remotas. Afirmamos ainda que foi assertiva a escolha dos verbetes, porque abarcavam os conteúdos

estudados. Antes de prosseguirmos, solicitamos um comentário sobre o vídeo *Amigo Planeta*, e nem todos postaram em forma de mensagem escrita ou oral no mesmo dia, mas ao final nos certificamos que gostaram e estavam dispostos a cumprir o convite da música “vamos enfeitar nossa cidade, e acabar com a maldade que eles fazem com a natureza...”.

No segundo momento do dia 31 de julho, enviamos no grupo do aplicativo *WhatsApp*, logo após a áudio-aula, um questionário eletrônico (*Google Forms*) sobre a temática em estudo para que os alunos respondessem, num instante imediato ou assim que fosse possível, até o dia seguinte. Eles acessaram um endereço eletrônico (*link*), que lhes deu acesso ao questionário, com perguntas abertas e fechadas sobre a preservação ambiental apresentada em textos literários, informativos e imagens. Responderam e, ao encerrar o questionário, este foi devolvido automaticamente. Apresentamos uma resposta em cada atividade como evidência da elaboração:

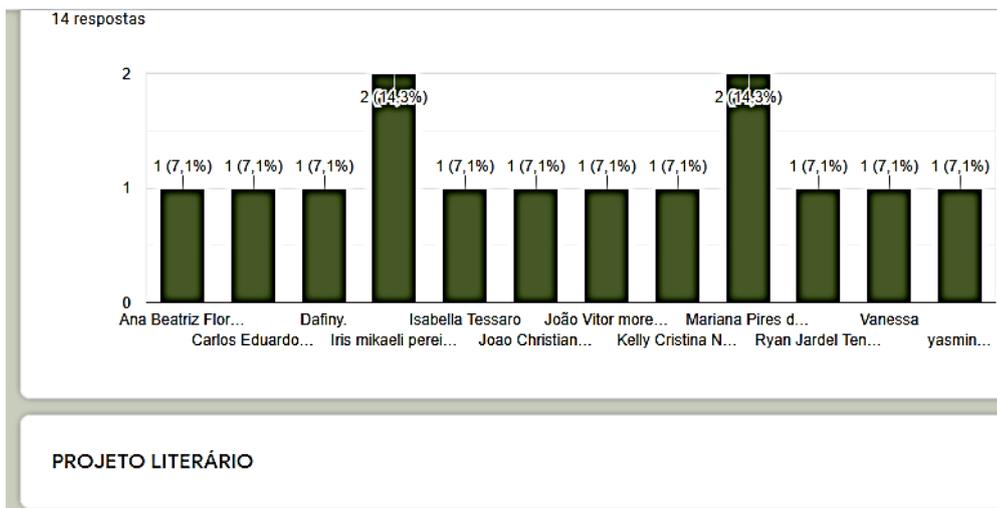
Figura 01- Páginas iniciais do questionário eletrônico



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Foram coletadas catorze respostas, porém, duas alunas responderam duas vezes o questionário, uma em datas diversas e outra no mesmo dia.

Figura 02: A lista com o nome dos alunos que responderam está organizada em ordem alfabética, mas não representa a ordem do preenchimento do questionário.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

1- Escreva abaixo os 7 erros encontrados na segunda imagem que representa um bioma pantaneiro:

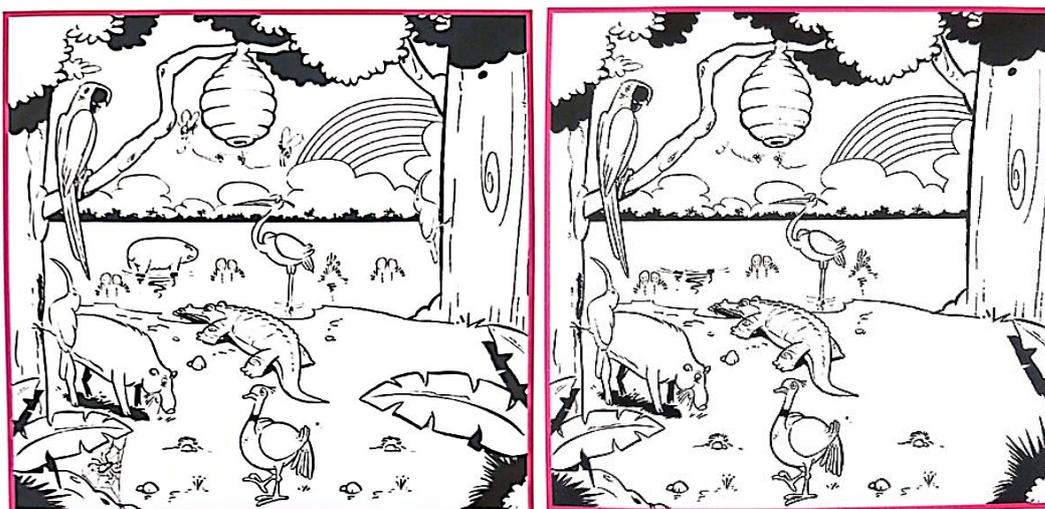
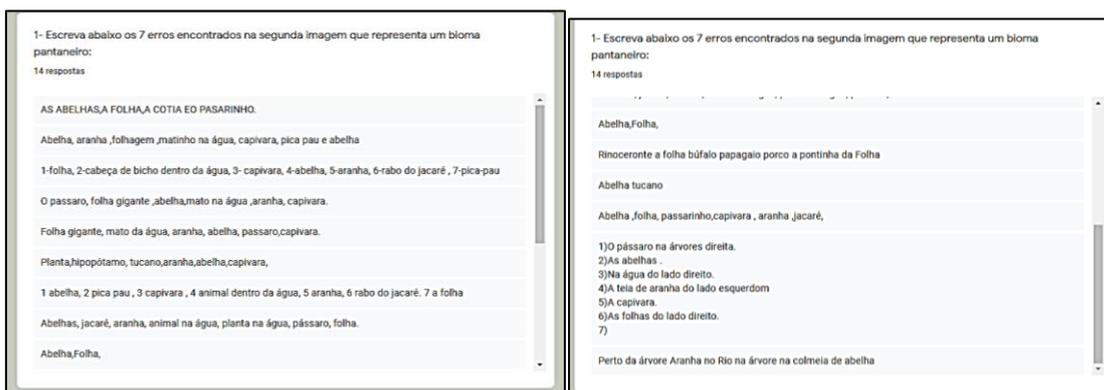


Figura 03- Foto das respostas no questionário eletrônico



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Transcrevemos literalmente a resposta de um aluno, na qual se observam erros gramaticais e de acentuação, concordâncias inadequadas e pontuações incorretas. Esses foram comentados oralmente em classe (virtual), posteriormente.

1-D.: “AS ABELHAS, A FOLHA, A COTIA EO PASARINHO”.

2-Encontre no caça-palavras o nome de alguns animais que habitam no Pantanal e escreva abaixo:



Figura 04- Fotos das respostas da questão 2 no questionário eletrônico

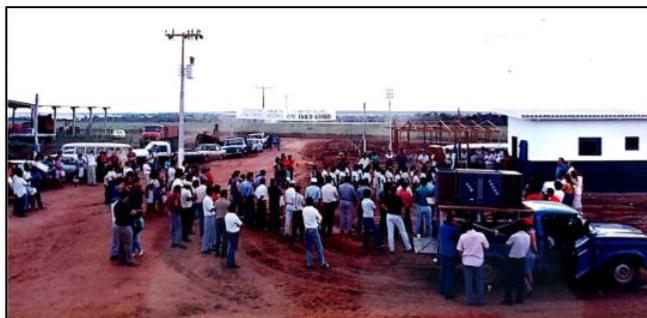
| | |
|---|---|
| <p>2- Encontre no caça-palavras o nome de alguns animais que habitam no Pantanal e escreva abaixo: 14 respostas</p> <p>MACACO,JIBOIA,TUIUIU.</p> <p>Tululu,macaco,jibóia e garça</p> <p>Macaco, jibóia, garça, coruja.</p> <p>Garça, macaco,tululu e jacare.</p> <p>Garça, jacaré, Macacaco e tululu.</p> <p>Macaco,pintado, onça pintada</p> <p>Macaco, garça , jibola, jacaré</p> <p>Jacaré, jibola,</p> <p>Tululu garça piranha sucuri</p> | <p>2- Encontre no caça-palavras o nome de alguns animais que habitam no Pantanal e escreva abaixo: 14 respostas</p> <p>Macaco,pintado, onça pintada</p> <p>Macaco, garça , jibola, jacaré</p> <p>Jacaré, jibola,</p> <p>Tululu garça piranha sucuri</p> <p>Jibóia, jacaré ,macaco,</p> <p>Tululu</p> <p>Tululu,Macaco,Jibola,Garça,Jacare.</p> <p>Tululu,jacaré,jibola,coruja,tamanduar</p> <p>Onça macaco arara azul jacaré sucuri</p> |
|---|---|

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

2- A. B.: Tuiuiu,macaco,jibóia e garça

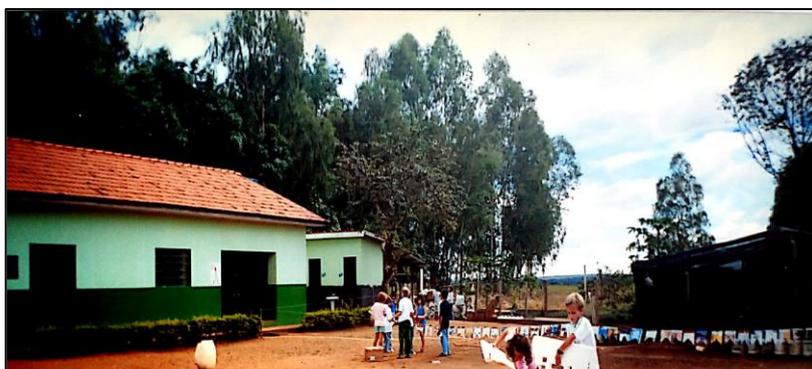
3-Observe essas duas fotos e escreva quatro diferenças que você observa na Vila União e na Escola, atualmente:

Vila União em 1990



Fonte: Arquivo da escola (1990).

Escola Vila União década de 1990



Fonte: Arquivo da escola (1990).

Figura 05- Fotos das respostas da questão 3 no questionário eletrônico

| | |
|---|---|
| <p>3-Observe essas duas fotos e escreva quatro diferenças que você observa na Vila União e na Escola atualmente: 14 respostas</p> <p>POR QUE NA PRIMEIRA A ESCOLA TA SENDO INAUGURADA E NA OUTRA FOTO TÃO FAZENDO OS PREPARATIVOS DA FESTA JUNINA.</p> <p>Tem árvores agora ,está maior mais arrumada pintura nova e ja tem asfalto pra chegar lá.</p> <p>As árvores, a escola</p> <p>A Vila União tem muito barro e parece que esta sendo reformada. A escola não tem a mesma pintura e tem um varal de roupas .</p> <p>A vila tinha muito barro e parece que estava sendo reformada. A escola não tem a mesma pintura e tem um varal de roupas.</p> <p>População maior, melhorias, árvores construções</p> <p>As árvores, a escola, as plantações</p> <p>Não tem as árvores, o parquinho, a quadra, o barracão.</p> | <p>3-Observe essas duas fotos e escreva quatro diferenças que você observa na Vila União e na Escola atualmente: 14 respostas</p> <p>Moro. Mais salas árvores asfalto</p> <p>Na primeira escola está diferente tem muita gente na segunda foto tem pouca gente e tem tratores carros na primeira foto na segunda a escola está simples</p> <p>Antes não tinha casa nem árvores e hoje tem uma escola tem casas e árvores</p> <p>Antigamente não era asfaltada e quase não tinha salas e as pessoas que estudava eram mais velhas já em 1990 a escola foi mudando e tendo mais alunos jovens.</p> <p>1)Jo tamanho 2)mais pessoas 3)mais árvores 4)as cores</p> <p>a cor lá era com verde escuro e com verde claro não tinha um azul e branco e não tinha os portões na frente dela não tinha árvore e a quadra era mais bonita</p> |
|---|---|

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

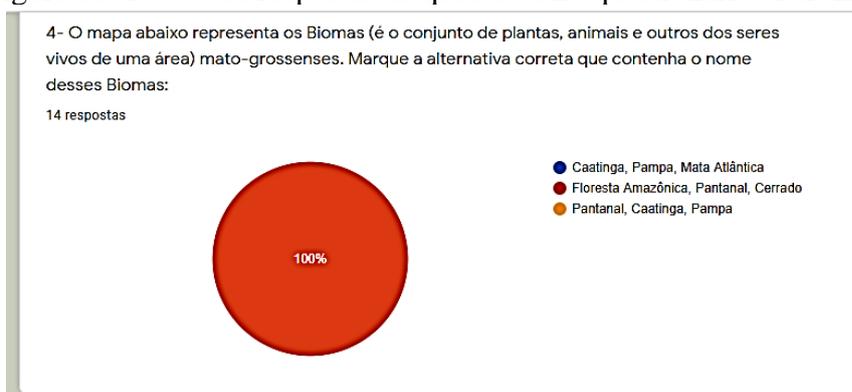
3- I. M.: As árvores, a escola

4- O mapa abaixo representa os Biomas (é o conjunto de plantas, animais e outros dos seres vivos de uma área) mato-grossenses. Marque com um (X) a alternativa correta que contenha o nome desses Biomas:



- () Caatinga, Pampa, Mata Atlântica
 () Floresta Amazônica, Pantanal, Cerrado
 () Pantanal, Caatinga, Pampa

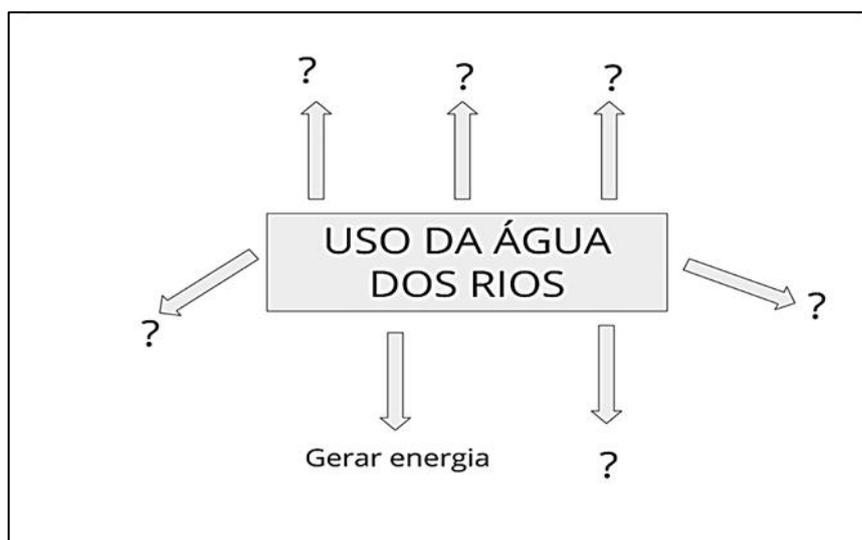
Figura 06- Fotos das respostas da questão 4 no questionário eletrônico



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

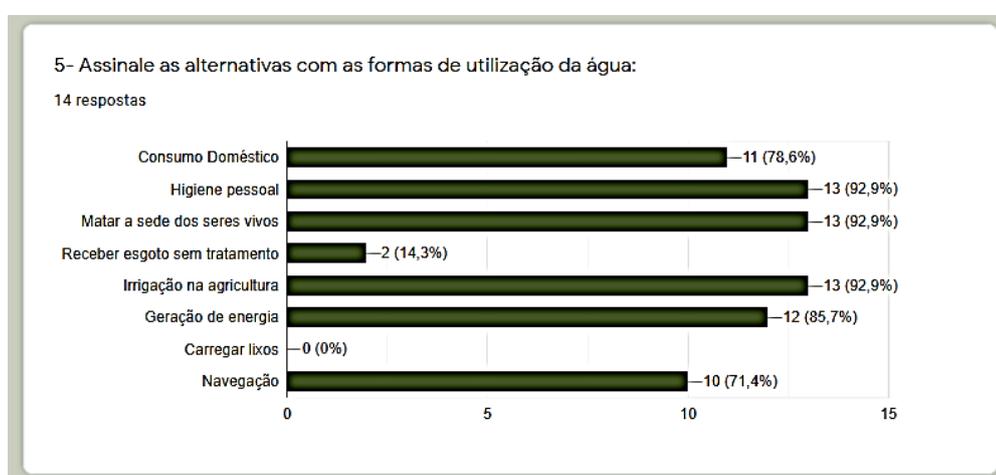
4- M. 1: Floresta Amazônica, Pantanal, Cerrado

5- Assinale a alternativa com as formas de utilização da água:



- Consumo Doméstico.
- Higiene pessoal.
- Matar a sede dos seres vivos.
- Receber esgoto sem tratamento.
- Irrigação na agricultura.
- Geração de energia.
- Carregar lixos.
- Navegação.

Figura 07- Fotos das respostas da questão 5 no questionário eletrônico



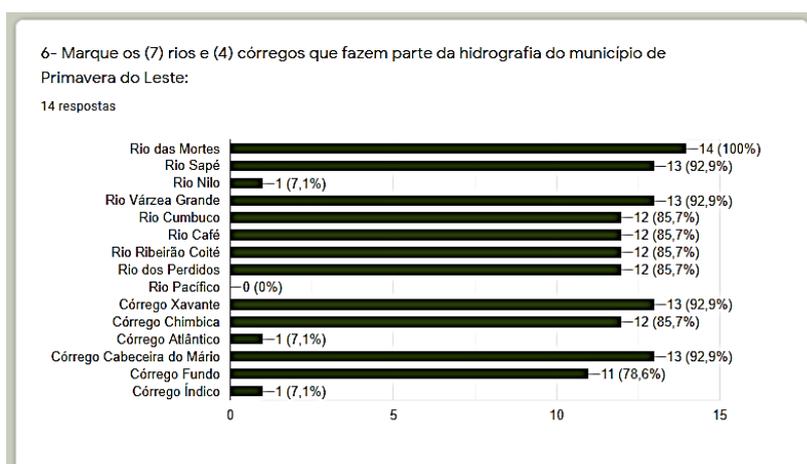
Fonte: Elaborada pela autora (2021).

5- M. 2: Respondeu todas as alternativas corretas.

6- Marque os (7) rios e (4) córregos que fazem parte da hidrografia do município de Primavera do Leste:

- Rio das Mortes
- Rio Sapé
- Rio Nilo
- Rio Várzea Grande
- Rio Cumbuco
- Rio Café
- Rio Ribeirão Coité
- Rio dos Perdidos
- Rio Pacífico
- Córrego Xavante
- Córrego Chimbica
- Córrego Atlântico
- Córrego Cabeceira do Mário
- Córrego Fundo
- Córrego Índico

Figura 08- Fotos das respostas da questão 6 no questionário eletrônico



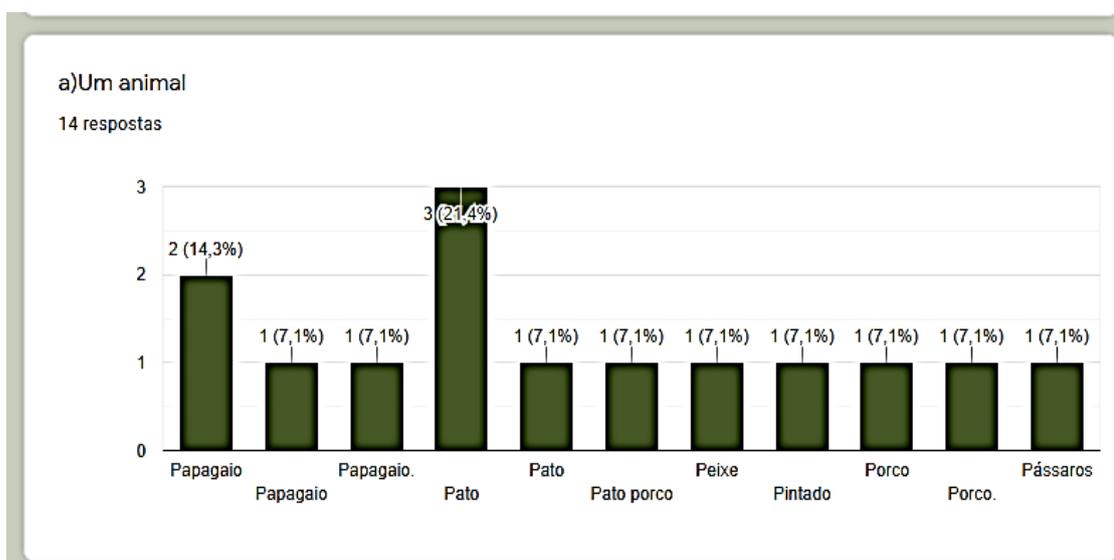
Fonte: Elaborada pela autora (2021).

6- J. C.: Faltou assinar a opção do Rio Café.

7- Jogue o *Stop* (Adedanha) abaixo, completando as perguntas com palavras que iniciam com **P**:

a) Um animal

Figura 09- Fotos das respostas da questão 7, letra a no questionário eletrônico.

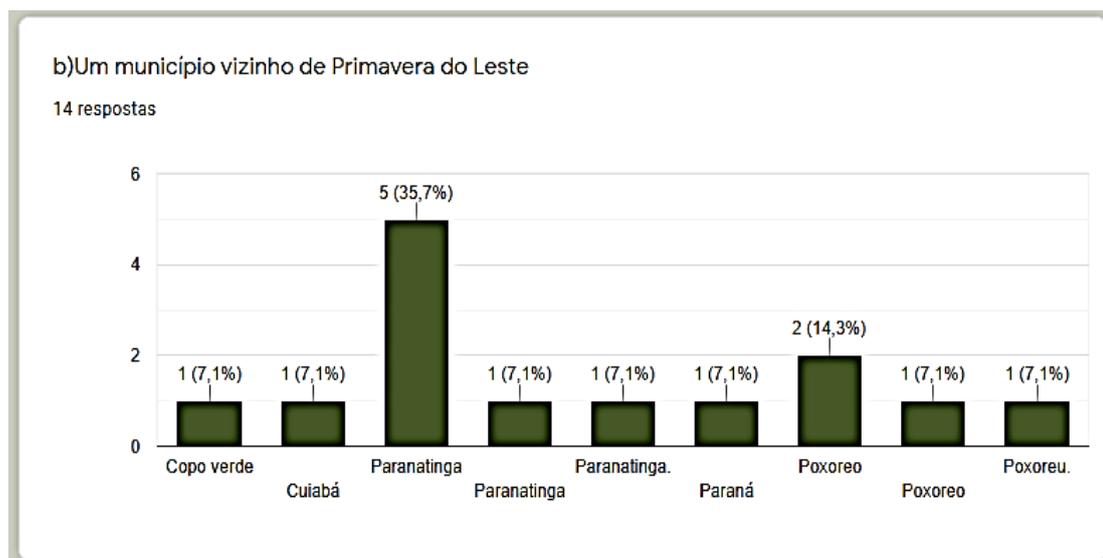


Fonte: Elaborada pela autora (2021).

7- I. M.: Papagaio

b) Um município vizinho de Primavera do Leste.

Figura 10- Fotos das respostas da questão 7, letra b no questionário eletrônico

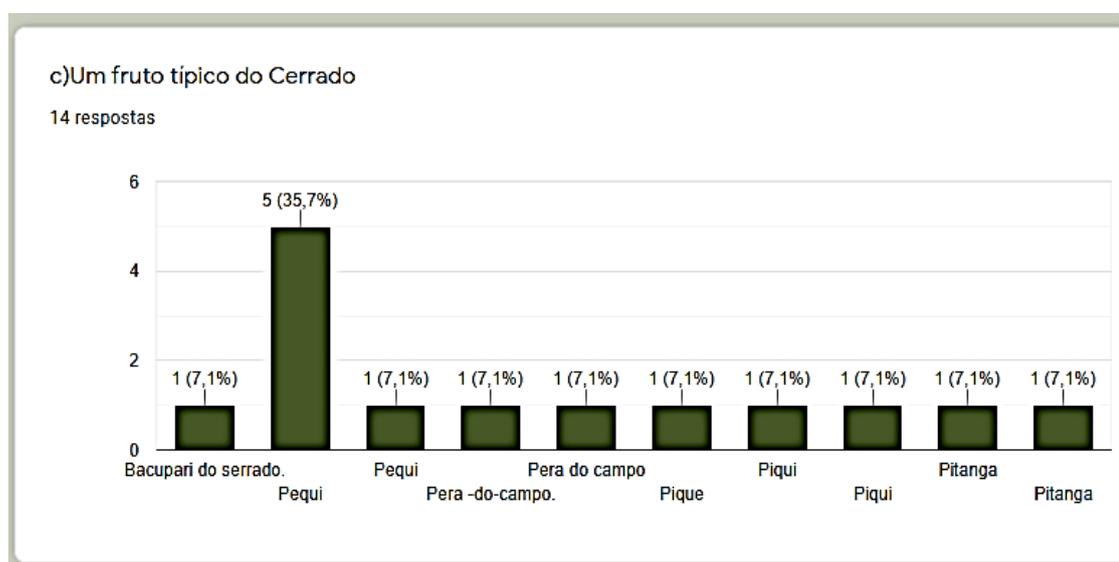


Fonte: Elaborada pela autora (2021).

8- IS: Poxoreo

c) Um fruto típico do Cerrado

Figura 11- Fotos das respostas da questão 7, letra c no questionário eletrônico

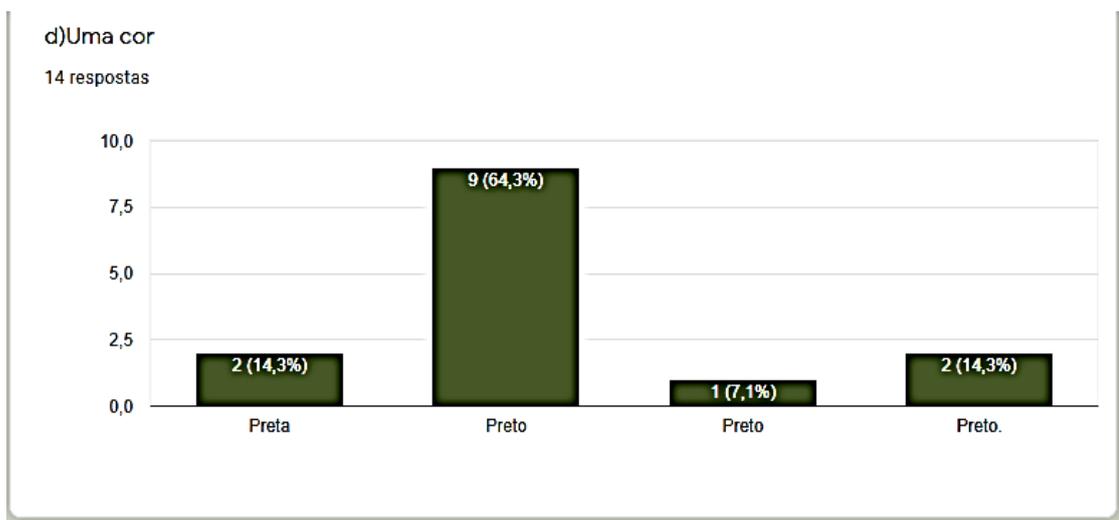


Fonte: Elaborada pela autora (2021).

9- C. E.: Pequi

d) Uma cor

Figura 12- Fotos das respostas da questão 7, letra d no questionário eletrônico

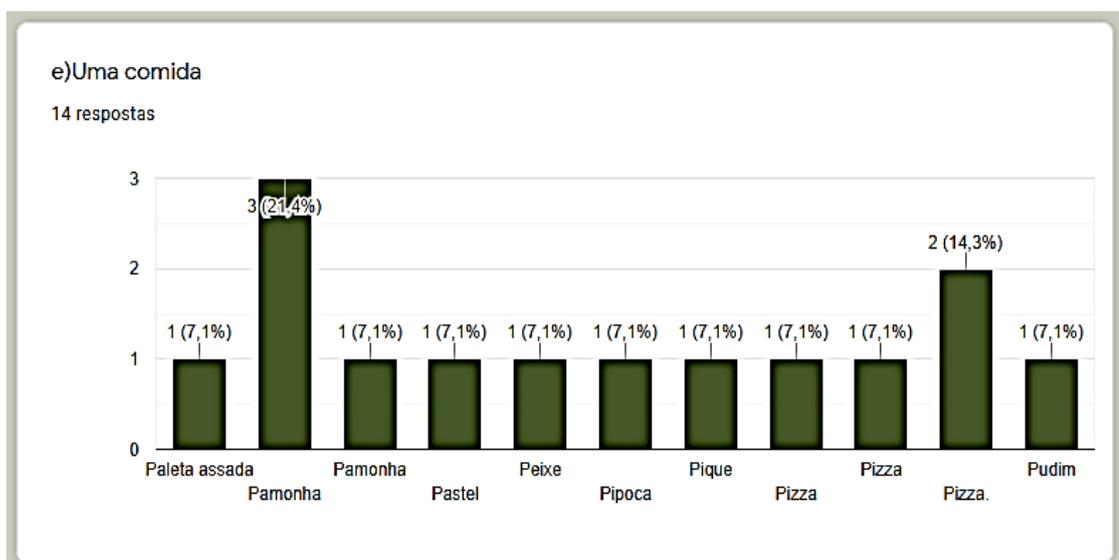


Fonte: Elaborada pela autora (2021).

10- V.: Preto

e) Uma comida

Figura 13- Fotos das respostas da questão 7, letra e no questionário eletrônico

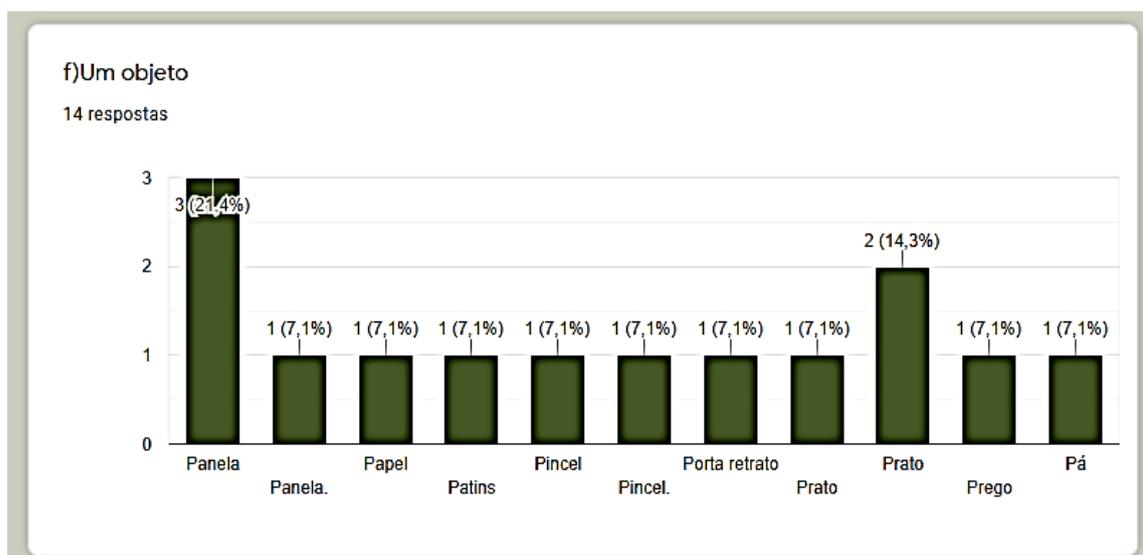


Fonte: Elaborada pela autora (2021).

11- K. C.: Pudim

f) Um objeto

Figura 14- Fotos das respostas da questão 7, letra f no questionário eletrônico

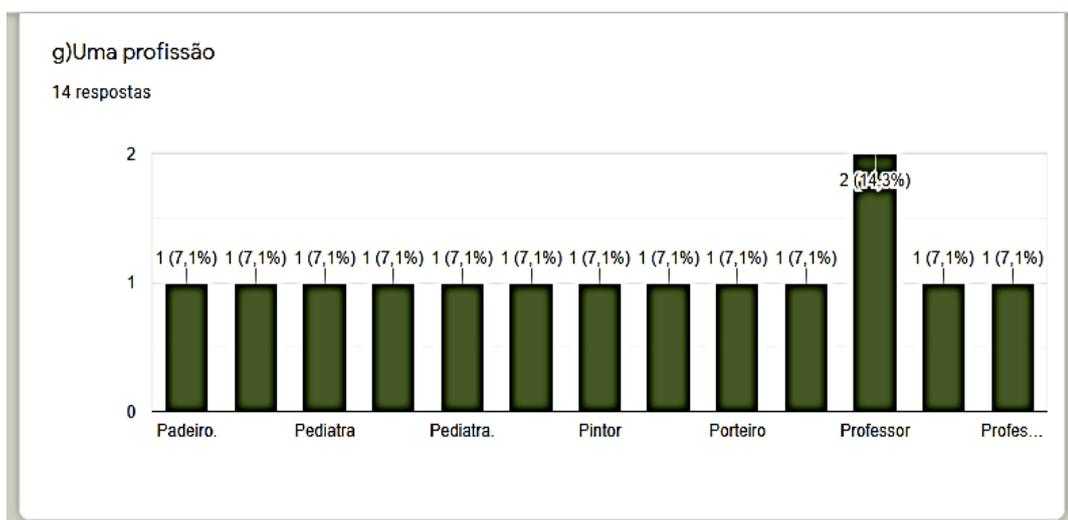


Fonte: Elaborada pela autora (2021).

12- Y.: Patins

g) Uma profissão

Figura 15- Fotos das respostas da questão 7, letra g no questionário eletrônico

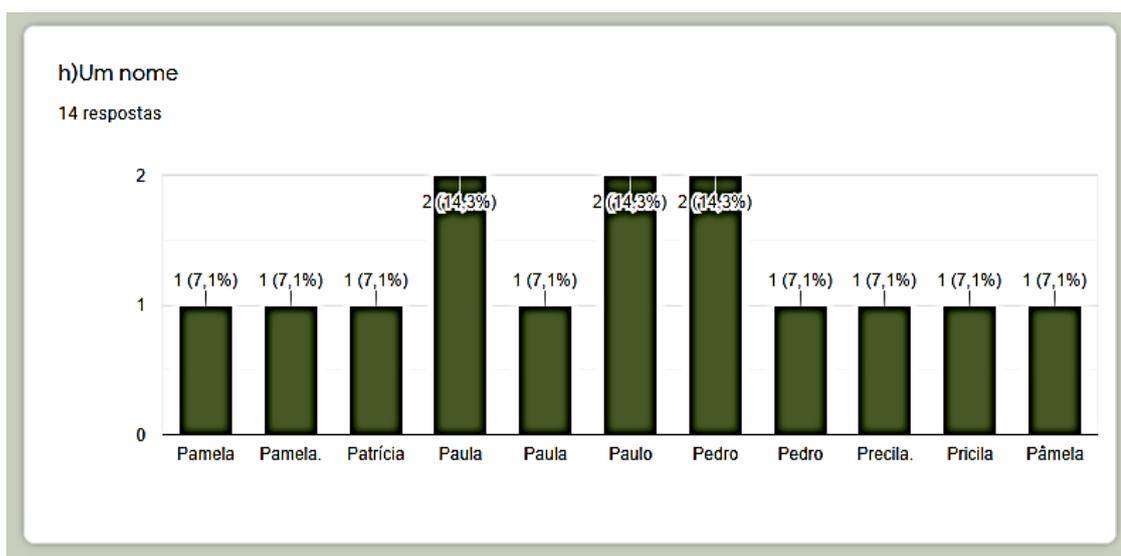


Fonte: Elaborada pela autora (2021).

13- R.: Pintor

h) Um nome

Figura 16- Fotos das respostas da questão 7, letra h no questionário eletrônico

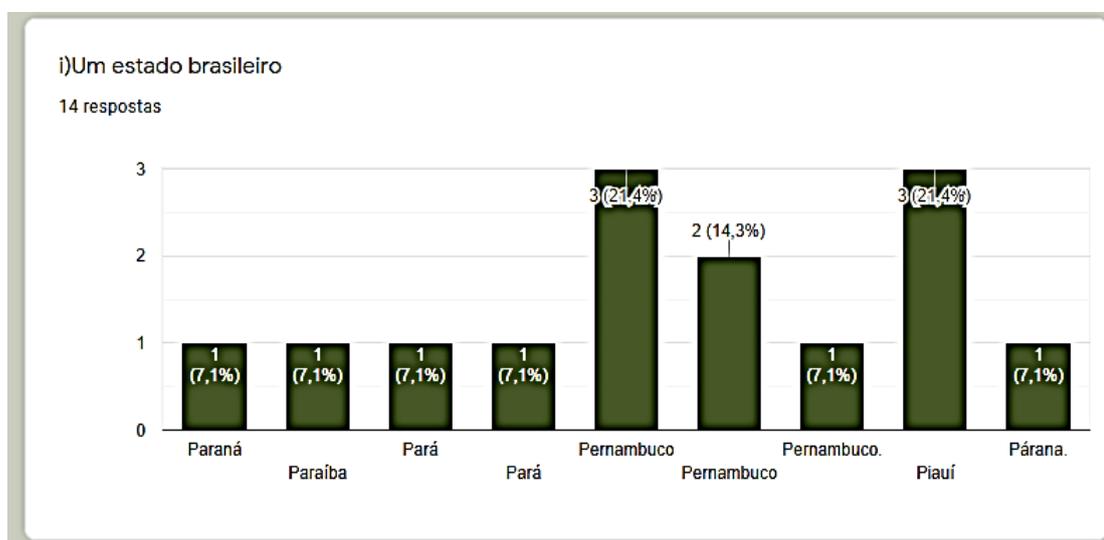


Fonte: Elaborada pela autora (2021).

14- J. V.: Patrícia

i) Um estado brasileiro

Figura 17- Fotos das respostas da questão 7, letra i no questionário eletrônico

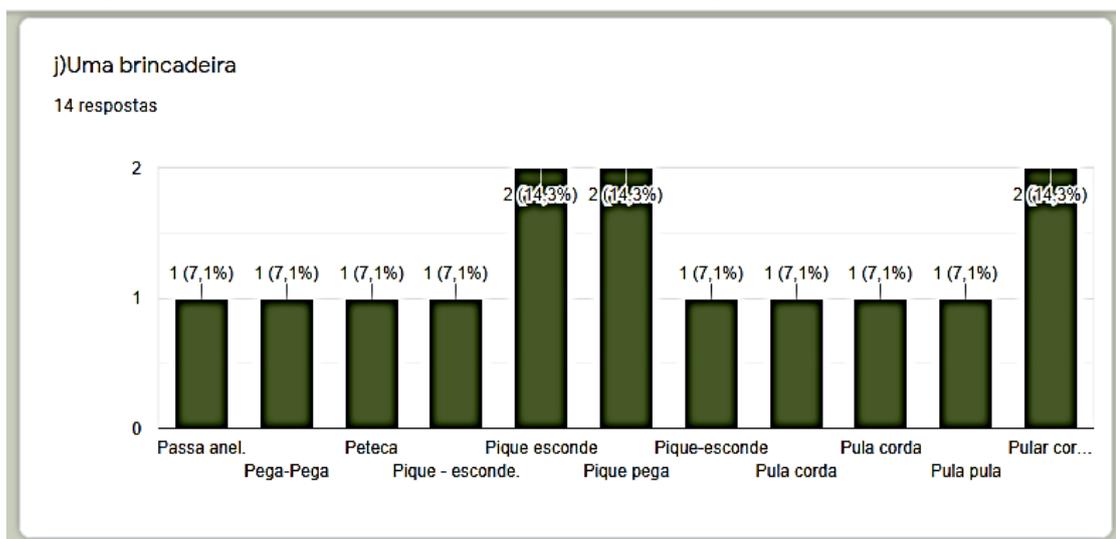


Fonte: Elaborada pela autora (2021).

1-D.: Pernambuco.

j) Uma brincadeira

Figura 18- Fotos das respostas da questão 7, letra j no questionário eletrônico



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

2- A. B.: Pula corda

Figura 19- Fotos das respostas da questão 7, letra k no questionário eletrônico

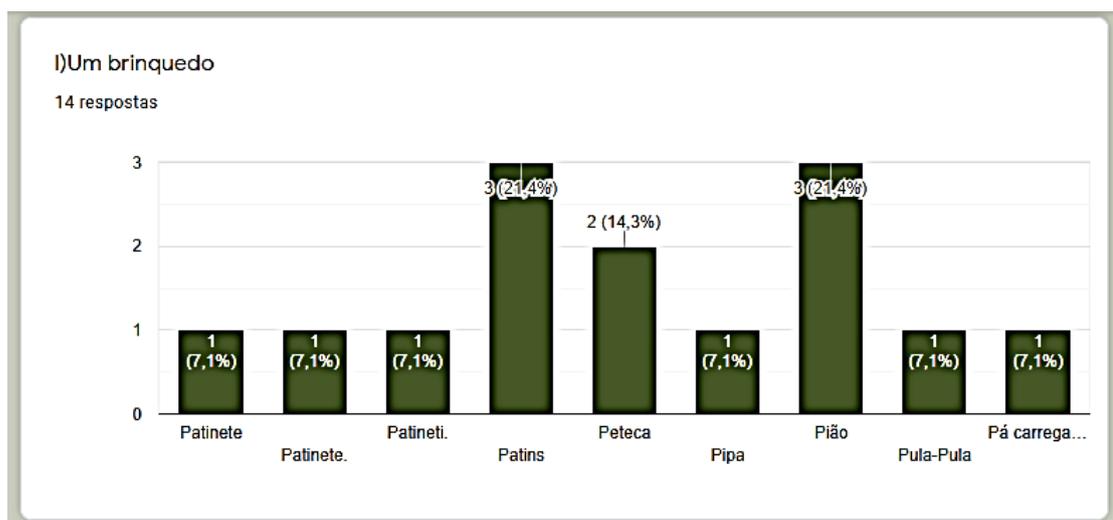
| k) Um par de rimas 14 respostas | k) Um par de rimas 14 respostas |
|------------------------------------|--|
| Panela pelar | Paulo pulo |
| Acordar brincar | Peito preto |
| Papagaio-pago | Pato pasta |
| Pena: Pequena. | Papa papao |
| Pena : pequena | Trap |
| Paulo pulo | Papagaio que papagais nunca papagairão |
| Peito preto | Pagar fiança |
| Pato pasta | Pira - para |
| Papa papao | Rap |

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

3- I. M.: Papagaio-pago

l) Um brinquedo

Figura 20 - Fotos das respostas da questão 7, letra l no questionário eletrônico



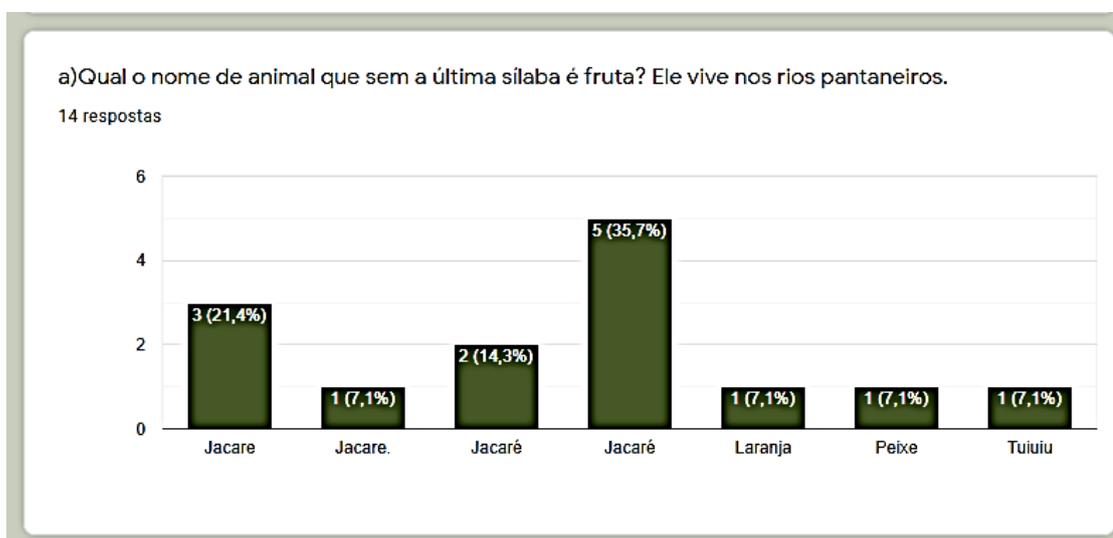
Fonte: Elaborada pela autora (2021).

4- M. 1: Patineti.

8- Adivinhe:

a) Qual o nome do animal que, sem a última sílaba, é fruta? Ele vive nos rios pantaneiros.

Figura 21- Fotos das respostas da questão 8, letra a no questionário eletrônico

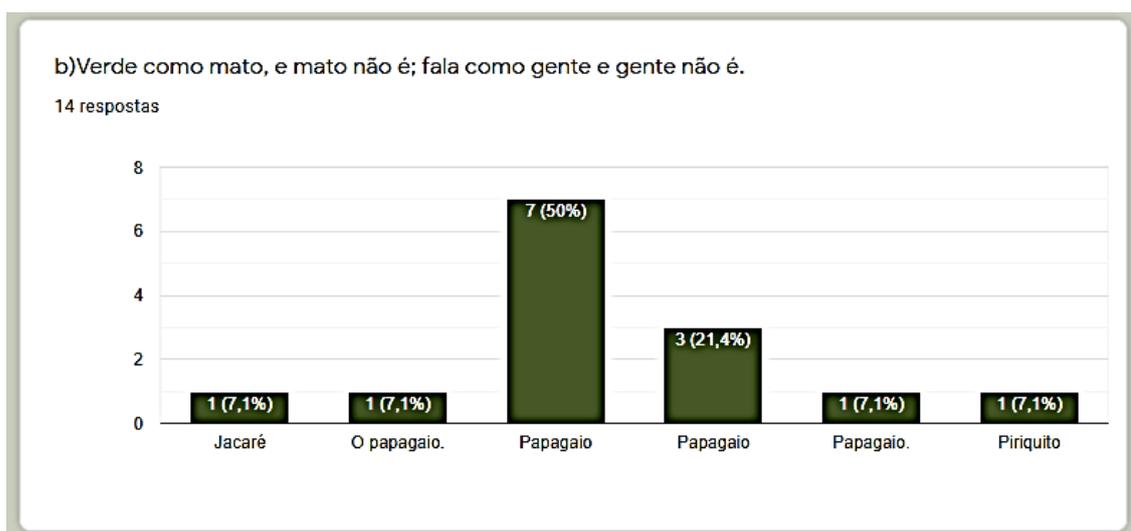


Fonte: Elaborada pela autora (2021).

5- M. 2: Jacaré

b) Verde como mato, e mato não é; fala como gente e gente não é.

Figura 22- Fotos das respostas da questão 8, letra b no questionário eletrônico



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

6- J. C.: Papagaio

9- Leia abaixo o poema *Um bem-te-vi* do poeta Manoel de Barros, que foi retirado do livro *Compêndio para uso dos pássaros*, escrito em 1999 e retire os pares de rimas (duas palavras que terminam com sílabas iguais no final dos versos):

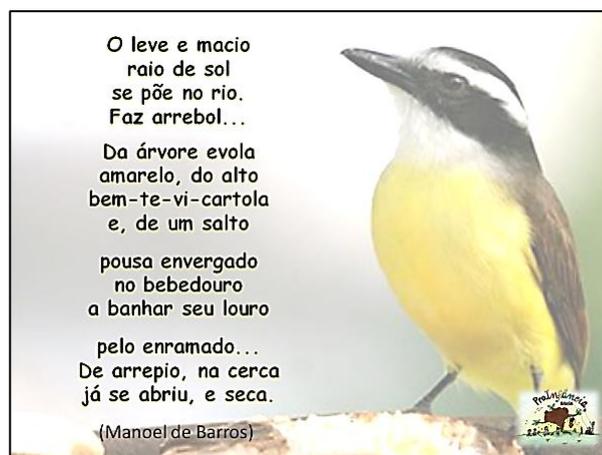


Figura 23- Fotos das respostas da questão 9 no questionário eletrônico

9- Leia abaixo o poema *Um bem-te-vi* do poeta Manoel de Barros, que foi retirado do livro *Compêndio para uso dos pássaros*, escrito em 1999 e retire os pares de rimas (duas palavras que terminam com sílabas iguais no final dos versos):

14 respostas

Arrebol,banhar,sol,faz.

Sol arrebol, alto salto, bebedouro louro, cerca seca.

Raio -Rio , sol-arrebol, evola-cartola, alto-salto, bebedouro-louro, cerca-seca

Bebedouro: louro.

Cerca:seca

Macio e Rio Alto e salto bebedouro e louro cerca e seca

Sol e arrebol
Evola e cartola
Alto e salto
Bebedouro louro
Cerca e seca

9- Leia abaixo o poema *Um bem-te-vi* do poeta Manoel de Barros, que foi retirado do livro *Compêndio para uso dos pássaros*, escrito em 1999 e retire os pares de rimas (duas palavras que terminam com sílabas iguais no final dos versos):

14 respostas

Evola e cartola
Alto e salto
Bebedouro louro
Cerca e seca

Salto alto

Arrepio e macio

O leve e macio raio de de sol se põe no rio faz arrebol

Pousa envergado no bebedouro a banha seu louro

Cerca e seca.

Macio raio,sol arrebol,evola cartola,alto salto,envergado enramado,bebedouro louro,cerca seca.

O seu brilho a seca e faz arrebol

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Os pares de rimas identificados são: macio/rio; sol/arrebol; evola/cartola; alto/salto; envergado/enramado; bebedouro/louro; cerca/seca.

7- I. M.: Sol e arrebol Evola e cartola Alto e salto Bebedouro louro Cerca e seca

10-Leia a tirinha do autor Evandro Alves e marque a resposta correta:



A tirinha retrata:

- (A) a mudança de biomas, do Cerrado para o Pantanal;
- (B) a acelerada criação de cidades;
- (C) a transformação da paisagem natural do Cerrado para o plantio de lavouras;

Figura 24: Fotos das respostas da questão 10 letra a no questionário eletrônico.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

8- IS.: A transformação da paisagem natural do Cerrado para o plantio de lavouras;

Como opção para substituir o questionário eletrônico caso algum aluno tivesse dificuldades de acesso, propusemos a participação respondendo a atividade impressa ou copiada, para isso seria enviado o questionário em formato PDF aos que solicitassem. E também foi disponibilizado o endereço eletrônico de um jogo, *Missão Planeta Água*.⁷

⁷ <http://www.escolagames.com.br/jogos/missaoPlanetaAgua/>

Avaliação

Nas atividades assíncronas, notamos que os alunos ficaram menos apreensivos, porque conforme a disponibilidade de acompanhamento dos pais e a conexão de internet, esses fatores facilitaram a realização das etapas propostas. Diante disso também havia o impedimento tecnológico, a dificuldade em manusear as ferramentas e *sites*. Percebemos após os momentos iniciais das aulas remotas que a melhor metodologia era encaminhar os exercícios com orientações gravadas, possibilitando o acesso das famílias nos horários oportunos e dependendo das próprias condições digitais.

Observamos que a intertextualidade pode favorecer a compreensão textual, ou seja, permitiu relacionar assuntos, compor narrativas permeadas por linguagens não verbais, o aprimoramento da capacidade leitora, da emissão de opiniões de forma crítica e embasada em fatos pesquisados em seu entorno.

Ao fazerem atividades lúdicas, constatamos que a aprendizagem dos conteúdos pelos alunos realizou-se sem dificuldades e de forma prazerosa, tivemos convicção da aquisição dos aspectos discursivos e linguísticos da língua ao recebermos as produções individuais e coletivas de diversos formatos.

Ao apresentar o vídeo com o poema musicado *Amigo Planeta*, percebemos a empolgação nos comentários enviados, porque a música identifica problemas ambientais e propõe ações de combate à destruição da natureza, esse exercício favoreceu a oralidade, a interpretação textual, a autorreflexão e a tomada de atitudes.

A conexão de internet irregular impossibilitou que realizássemos mais encontros *on-line*, com a participação ao vivo de toda a turma, porém, os estudantes recebiam assincronamente as orientações, as fotos, os vídeos e concluía as atividades com êxito dentro de um espaço de tempo concedido.

Enfim, nesta aula, o processo avaliativo realizou-se de forma interacional na relação entre professores e alunos, aconteceu durante todos os momentos e foi consolidado por meio das atividades escritas apresentadas no questionário eletrônico.

X - DESBRAVANDO A SELVA DA LITERATURA

10.1 Interatividade textual

O décimo momento da intervenção iniciou no dia 12 de agosto de 2020, em uma aula virtual remota, no formato gravado, com áudios orientativos para a realização de atividades assíncronas, e teve como tema *Desafio ambiental*. Devido à complexidade das atividades, este momento foi encerrado no dia 09 de setembro de 2020.

Nessas aulas, elencamos conteúdos com os gêneros textuais: entrevista, conto, verbetes e relatos orais lidos, por meio de variadas estratégias de leitura. Enfatizamos as linguagens verbal, não verbal, literária e informativa, a apreciação estética e a compreensão. Consideramos que a transmissão desses conteúdos se realizou de forma diversificada, alcançando os discentes, conforme suas especificidades.

Dispusemos por meio de narrativas literárias infantis e juvenis, elencar como objetivo geral, o aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos, de forma reflexiva, a fim de que eles alcançassem a compreensão da língua como interação social. Esse ideal está mais intensificado nesta etapa do projeto.

Elencamos a leitura, a escuta e a produção textual visando melhorar aspectos comunicacionais, interacionais e de aprendizagem, como objetivos específicos para esse momento, por meio de enfoque literário, com a finalidade de analisar informações e argumentos para formular, discutir e defender ideias, que promovam a formação cidadã dos alunos, utilizando textos literários e informativos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias. Acreditamos, ao mediar as atividades, que esses parâmetros estão sendo alcançados.

Metodologia e recursos:

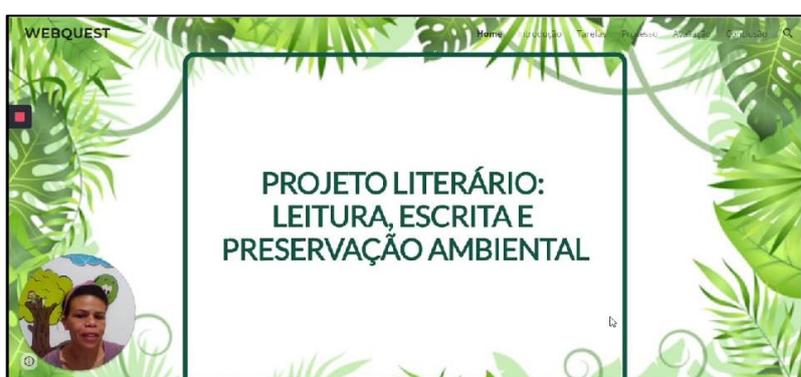
A aula virtual remota com áudios orientativos, utilizou no dia 12 de agosto, o aplicativo de mensagens da plataforma do *WhatsApp* e também o ambiente virtual de aprendizagem AVA *Microsoft Teams* para apresentar o desafio proposto na *Webquest*. Esta é uma metodologia de pesquisa orientada para a utilização da internet na educação. Solicitamos aos alunos que, para realizar a atividade, seguissem algumas orientações do *site*, que direcionavam a pesquisa em algumas páginas, para no final produzirem um texto narrativo. Disponibilizamos no grupo de mensagens de pais e no grupo de alunos (seis participantes) da plataforma *WhatsApp*, como também numa pasta do AVA *Teams*, um vídeo explicativo gravado com a ferramenta de

aprendizagem *Loom*, explanando o que era atividade, como deveria ser realizada e também o endereço eletrônico da proposta de trabalho⁸.

Havíamos vislumbrado mais atividades para esse encontro, mas conforme a devolução demorada dos alunos, com mais dias de prazo, concluímos que deveríamos encaminhar somente a *Webquest*.

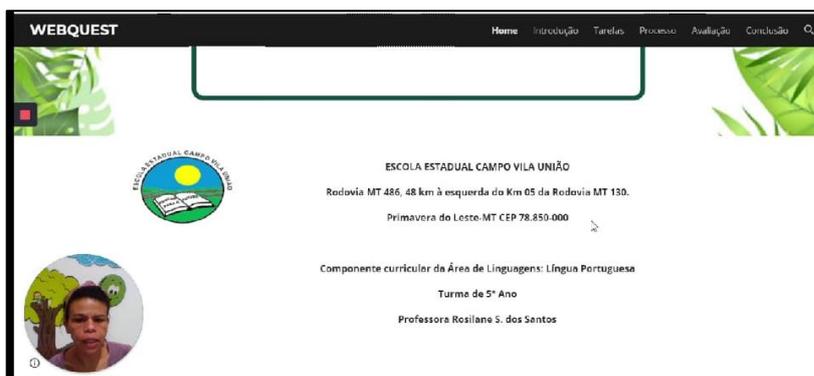
A correção do texto narrativo produzido no desafio seis foi realizada pela professora, por escrito, anotadas com comentários na folha da atividade e apresentada a cada aluno, também por meio de áudio, enviado por mensagens no aplicativo *WhatsApp*.

Figura 01- Página inicial com o título da *Webquest*



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 02- Página inicial da *Webquest* com a identificação



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

⁸ <https://sites.google.com/view/projeto-literario/conclus%C3%A3o?authuser=0>.

Figura 03- Página da *Webquest* com o primeiro subtítulo



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 04- Página da *Webquest* com a descrição do primeiro subtítulo



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

INTRODUÇÃO

Ponto de partida

Cuidado!

Agora você entrará numa Floresta Conectada, fique atent@, realize todos os desafios.

Você é um Caçador@ de Conhecimentos, use as dicas para fazer a trilha correta e conquistar a Sabedoria.

As ferramentas que precisará são: curiosidade, concentração, alegria, leitura, escrita, um celular ou um computador com conexão à internet.

Venha desbravar esse Ecosistema Literário.

Será uma divertida aventura no mundo das linguagens!

Figura 05- Página da *Webquest* com o segundo subtítulo



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 06- Página da *Webquest* com a descrição do segundo subtítulo



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

TAREFAS

Desafios

Caro, Caçador@ de Conhecimento, você terá alguns desafios a cumprir nessa Selva da Literatura:

- 1-Leia um Livro digital, *Eu que vi, eu que vi (O resgate dos animais)* do autor Devison Amorim do Nascimento.
 - 2-Leia a lenda hipertextual mato-grossense O Minhocão do Pari das autoras Helke Jamilyly Neves Marcilio e Sabrina Santos da Silva.
 - 3- Resolva o caça-palavras dos Protetores da Mata.
 - 4- Realize quatro jogos *on-line*.
 - 5- Assista ao vídeo *A árvore da vida*.
- Sua caçada está chegando ao final, o tesouro está próximo.
- 6- Produza um texto narrando uma aventura com todos os Protetores da Mata defendendo o Meio Ambiente.
 - 7- Envie seu texto em formato PDF, Word ou fotografia via mensagem do aplicativo *WhatsApp* ou pelo endereço do correio eletrônico fornecido pela professora.

ATENÇÃO!

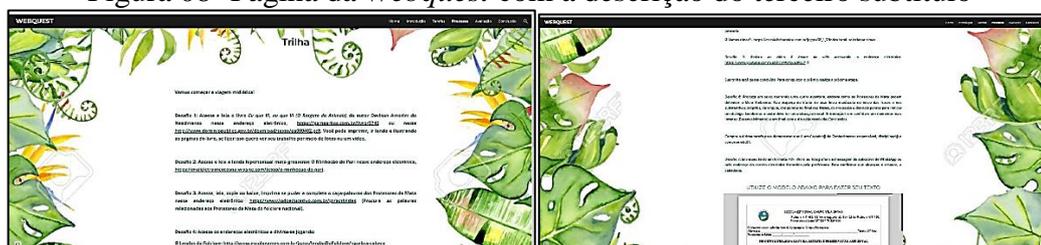
As pistas para cumprir todos os desafios com sucesso estão na próxima página. Boa aventura!

Figura 07- Página da *Webquest* com o terceiro subtítulo



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 08- Página da *Webquest* com a descrição do terceiro subtítulo



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

PROCESSO

Trilha

Vamos começar a viagem midiática!

Desafio 1: Acesse e leia o livro *Eu que vi, eu que vi (O resgate dos animais)* do autor Devison Amorim do Nascimento nesse endereço eletrônico, <https://gamearkos.com.br/livro/9740> ou nesse <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000402.pdf>. Você pode imprimir, ir lendo e ilustrando as páginas do livro, se fizer isso quero ver seu trabalho por meio de fotos ou um vídeo.

Desafio 2: Acesse e leia a lenda hipertextual mato-grossense *O Minhocão do Pari* nesse endereço eletrônico, <https://multiletramentosna.wixsite.com/texto/o-minhocao-do-pari>.

Desafio 3: Acesse, leia, copie ou baixe, imprima se puder e complete o caça-palavras dos Protetores da Mata nesse endereço eletrônico: <https://www.ludoeducativo.com.br/pt/activities> (Procure as palavras relacionadas aos Protetores da Mata do folclore nacional).

Desafio 4: Acesse os endereços eletrônicos e divirta-se jogando:

- Lendas do Folclore- <http://www.escolagames.com.br/jogos/lendasDoFolclore/-quebracabeça>
- Memo Água- <http://www.escolagames.com.br/jogos/memoagua/-jogo-da-memoria>

- Pesque e salve- <https://www.ludoeducativo.com.br/pt/play/pesque-e-salve?tag=todos-meio-ambiente-pescaria>
- Vamos rimar? - https://escola.britannica.com.br/jogos/GE_1_7/index.html- selecionar rimas

Desafio 5: Assista ao vídeo *A árvore da vida* acessando o endereço eletrônico: <https://www.youtube.com/watch?v=A9fxua3PSCY>

Sua trilha está quase concluída. Para conquistar o prêmio realize a próxima etapa.

Desafio 6: Produza um texto narrando uma outra aventura, escreva como os Protetores da Mata podem defender o Meio Ambiente. Não esqueça do título, de usar letra maiúscula no início das frases e nos substantivos próprios, da vírgula, dos pontos no final das frases, do travessão e dos dois pontos para indicar um diálogo. Lembre-se o texto deve ter uma situação inicial (Introdução), um conflito e um momento mais intenso (Desenvolvimento) e um final com a situação resolvida (Conclusão).

Cumpra a última tarefa para demonstrar que é um Caçador@ de Conhecimento responsável, disciplinad@ e comprometid@.

Desafio 7: Envie seu texto em formato PDF, Word ou fotografia via mensagem do aplicativo *WhatsApp* ou pelo endereço do correio eletrônico fornecido pela professora. Para confirmar que alcançou o tesouro, a Sabedoria.

Figura 09- Página da *Webquest* com o quarto subtítulo



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 10- Página da *Webquest* com a descrição do quarto subtítulo



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

AVALIAÇÃO

Valor

Viva! Vamos conferir seu percurso na mata do multiletramento.

Espero que sua trilha tenha sido divertida e com muito conhecimento.

Chegou a hora de conhecer a aventura que você produziu. Vou desvendar os seus segredos da conservação ambiental.

Aguarde minha mensagem sobre seu relato literário.

Figura 11- Página da *Webquest* com o quinto subtítulo



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 12- Página da *Webquest* com a descrição do último subtítulo



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

CONCLUSÃO

Ponto de chegada

Venha, Caçador@ de Conhecimento, cumprir o mais importante desafio.

Sua primeira aventura realizada com muitas conquistas na Floresta Conectada chegou ao fim! Porém, os Protetores da Mata têm uma grande missão para você. Continue sendo um amigo da Natureza, para isso realize essas ações:

- ❖ Reduza, Reutilize e Recicle os resíduos sempre que possível;
- ❖ Não desperdice água e energia elétrica;
- ❖ Leia sempre.

Você pode continuar trilhando a Selva da Literatura acessando os endereços eletrônicos abaixo:

- ✓ <https://www.euleioparaumacrianca.com.br/>
- ✓ http://houdelier.com/home_pages/homeaudiobooks.html
- ✓ <https://www.ideiacriativa.org/2012/01/livros-dominio-publico-para-baixar.html>
- ✓ <http://www.agrinho.com.br/novo-material-aluno>
- ✓ <https://www.ludoeducativo.com.br/pt/games/todos-meio-ambiente>
- ✓ <https://escola.britannica.com.br/>
- ✓ <http://www.escolagames.com.br/>
- ✓ https://www.youtube.com/channel/UCzPvR5EslYq2S-BTmxZl_iQ
- ✓ <https://www.youtube.com/c/palavracantada/featured>
- ✓ https://www.youtube.com/channel/UCV4XcEqBswMCryorV_gNENw
- ✓ <https://www.daep.com.br/daepinho/>

Apresentamos uma produção textual, como amostra, realizada como concretização de todos os desafios propostos na *Webquest*, postadas em formato de fotografia no ambiente virtual de aprendizagem, que muitos alunos utilizam nas aulas regulares desde o início de agosto deste ano.

1-Agora que você fez o percurso sugerido na *Webquest* e conheceu os Protetores da Mata, produza um texto narrando uma aventura com todos eles defendendo o meio ambiente. Não esqueça do título, de usar letra maiúscula no início das frases e nos substantivos próprios, da vírgula, dos pontos no final das frases, do travessão e dos dois pontos para indicar um diálogo. Quando terminar, envie seu texto no AVA *Microsoft Teams* ou via mensagem do aplicativo *WhatsApp*.

Portanto, o processo avaliativo realizou-se de forma interacional na relação entre professora e alunos. Nesta aula, aconteceu durante todos os momentos e por meio das produções das atividades registradas em áudios e textos narrativos.

XI - CONTO E RECONTO – A ESCRITA E A REESCRITA TEXTUAL

11.1 Releituras

Realizamos o décimo primeiro momento dos trabalhos interventivos no dia 08 de setembro de 2020, em aula virtual remota com a participação *on-line* dos estudantes, por meio de atividades síncronas e assíncronas com o tema *Protetores da Mata*.

Conforme os conteúdos elencados: práticas de linguagem, objetos de conhecimento e gênero textual, visamos à oralidade, à leitura, escuta e produção de textos informativos e literários. Conferimos que as ações humanas se pautam nas relações de comunicação, permeadas pela utilização de tecnologia digital.

Quanto ao objetivo geral, propusemos nessas aulas, a leitura e interpretação de um conto para proporcionar aos alunos o aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos, por meio de narrativas literárias infantis e juvenis, de forma reflexiva.

Apontamos como objetivos específicos, por meio de incentivo à leitura, a escuta, a escrita e a formulação de pensamentos, com fluência e criticidade, com o uso de tecnologias digitais, textos informativos e literários, para contribuir na formação da consciência socioambiental, autônoma e transformadora no ambiente onde os alunos pertencem e em abrangência global. Ao elencar tais pressupostos, constatamos que as leituras e produções dos gêneros textuais escolhidos no momento, proporcionaram a partilha de informações formuladas de maneira ética, reflexiva e com argumentos significativos.

Metodologia e recursos:

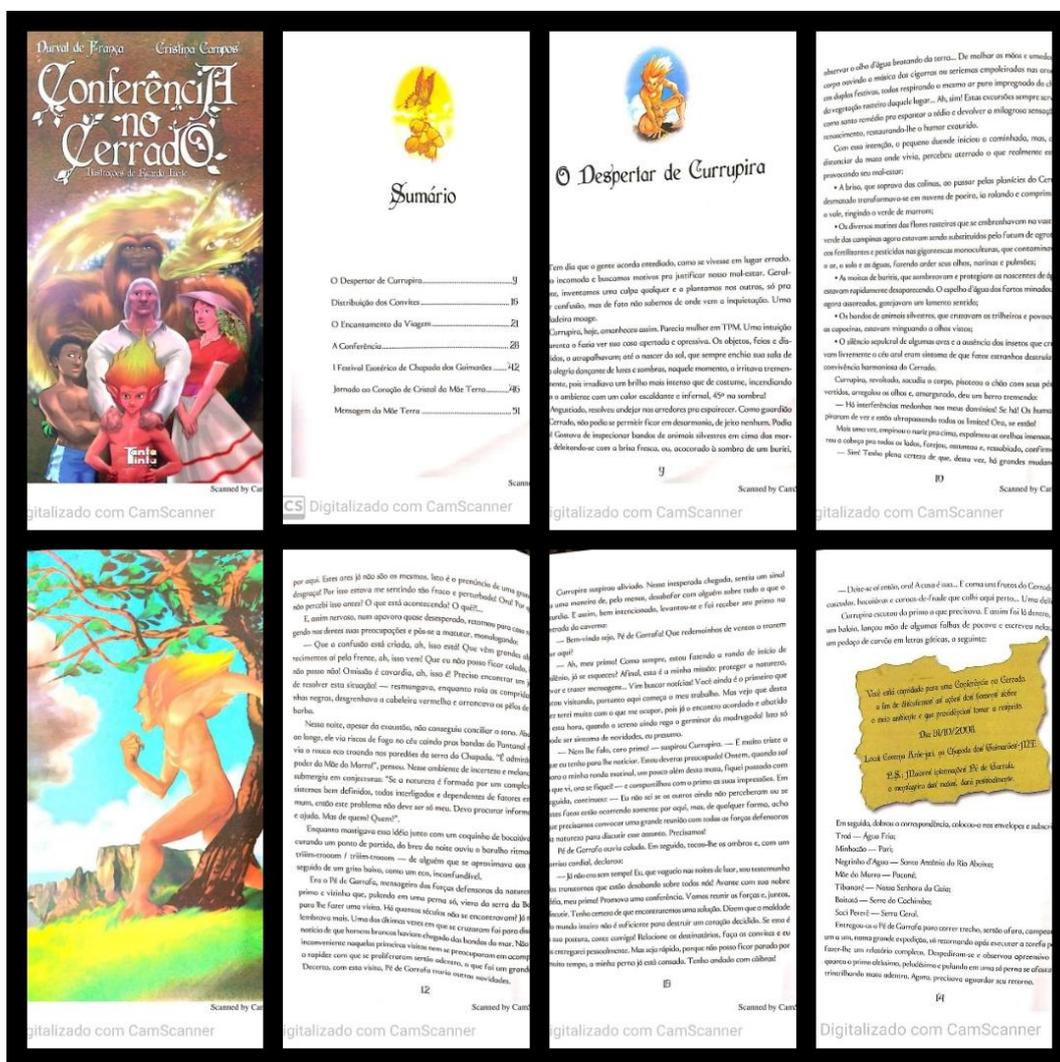
Na aula virtual desse dia, utilizamos o aplicativo de mensagens da plataforma do *WhatsApp* e o ambiente virtual de aprendizagem AVA *Microsoft Teams*, para apresentar e convidar os alunos a realizarem a proposta de atividades, utilizando o livro *Conferência no cerrado*, de Durval de França e Cristina Campos. Mostramos o livro impresso e o expusemos em imagens compartilhadas num vídeo explicativo. Durante uma semana realizamos a leitura de uma página do capítulo um, que foi gravada por meio de uma das funções do aplicativo de mensagens *WhatsApp* e enviada no grupo de mensagens de pais e no grupo de alunos (seis participantes) dessa plataforma, também numa pasta do AVA *Teams*.

Após os momentos de leitura compartilhada, a cada dia, solicitamos a participação dos alunos, por meio de áudios gravados, com a narrativa de como eles imaginavam a continuação

da história, foram momentos de interação, que despertaram a curiosidade e a expectativa de igualar-se ao enredo escolhido pelos escritores.

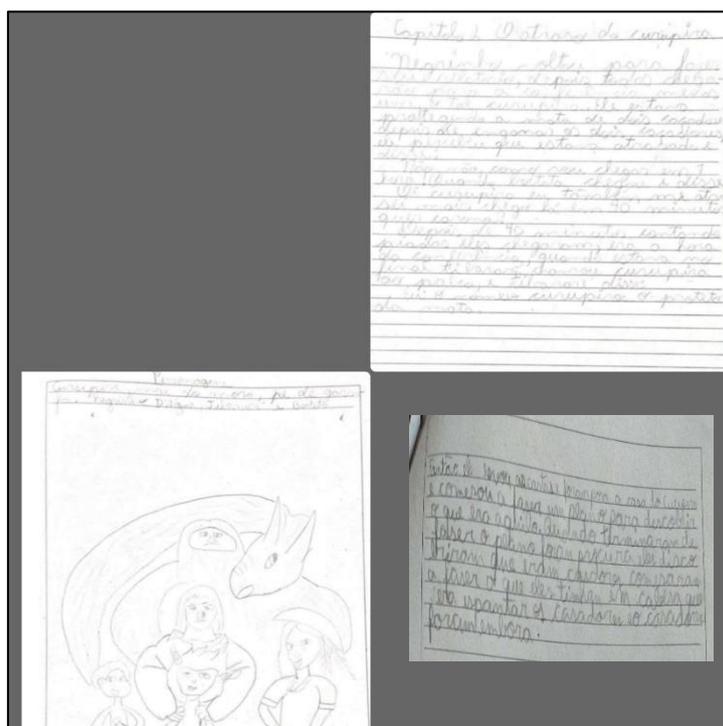
Disponibilizamos aos alunos na semana de apresentação da proposta de atividade, de forma impressa, um arquivo salvo em PDF com cópia do capítulo um do livro escolhido e uma página com pautas reservadas para a produção textual de uma narrativa. Solicitamos que narrassem como eles imaginavam a continuação da história e sua finalização. As produções do texto narrativo foram encaminhadas por meio de fotografias ou documentos salvos em formato de *Word* ou PDF, via mensagem do *WhatsApp* ou como tarefa no aplicativo *Teams*.

Apresentamos abaixo algumas imagens como amostragem dessas etapas desenvolvidas: Figura 01- Primeiro capítulo do livro *Conferência no cerrado* de Cristina Campos e Durval de França.



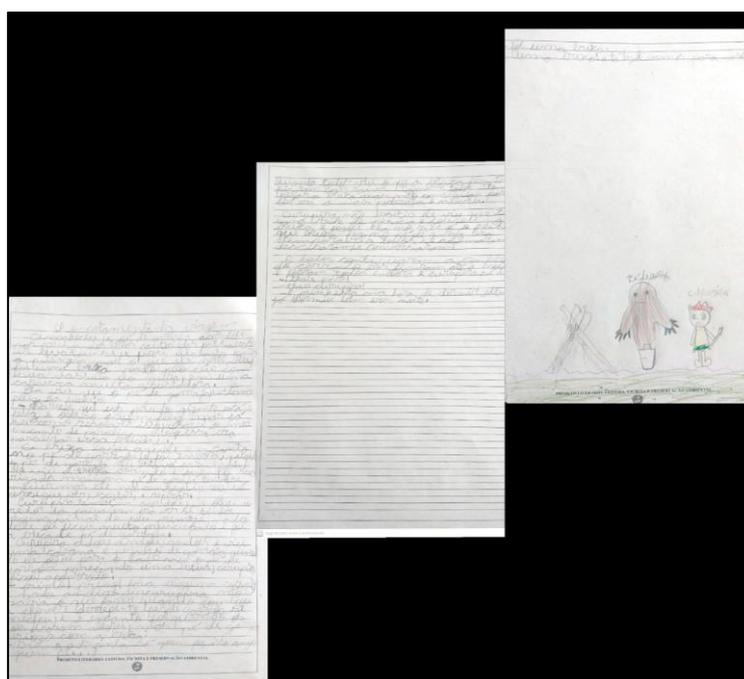
Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 02- Produção textual a partir da leitura proposta, da aluna M., devolvida no *Microsoft Teams*



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Figura 03- Produção textual a partir da leitura proposta, dos alunos A. e R., devolvida no *Microsoft Teams*



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

As aulas remotas já haviam sido retomadas, pela rede pública desde o início de agosto. Então, no início de outubro, realizamos uma roda de leitura compartilhada com oito alunos que puderam participar neste dia, para comentarmos o capítulo um do livro *Conferência no cerrado* e a apresentação com a leitura da produção textual realizada, apresentando a continuação da história imaginada por cada um. Após a participação de todos, concluímos a apresentação do livro com a leitura resumida dos capítulos restantes. Foi um momento divertido e de identificação com o enredo, os alunos comparavam as ações dos personagens com as escolhidas por eles, houve compatibilidades e discrepâncias discursivas.

Avaliação:

Tivemos que repensar a leitura da obra *Conferência no cerrado* antes reservada para realizarmos os estudos no projeto de intervenção, interrompido pelo isolamento pandêmico. Então, decidimos solicitar a produção textual a partir de um capítulo da obra, uma vez que seria mais significativo o trabalho com uma parte do livro e a discussão ocorreria de forma fluente, possibilitando o afloramento criativo das narrativas.

Em relação aos textos produzidos, percebemos a sensibilidade em retratar os problemas ambientais vividos pelo planeta e a visão de super-herói dos personagens em tentar saná-los. Recebemos narrativas até de duas laudas com detalhes das aventuras e dos cenários.

Foi necessária a distância temporal de setembro a outubro, para que os alunos recebessem o capítulo um do livro de forma impressa, seguimos o calendário escolar com a data reservada também para a entrega do material impresso de estudo das aulas. E também oferecemos mais um prazo aos alunos para concluir as etapas da *Webquest*.

Nossos critérios avaliativos foram o fortalecimento do conhecimento linguístico, por meio das ações educativas de leitura e escrita, a apreciação estética da obra, a expressão do pensamento por meio da oralidade, e de narrativas com a finalidade de interação social para mudanças de posturas.

O processo avaliativo concretizou-se, então, de forma interacional entre professora e alunos permeado pela leitura de uma obra literária, ocorreu em todos os momentos, tanto na participação individual como na coletiva, expressas em produções orais e escritas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa-ação intitulada *Narrativas literárias infantis e juvenis: a produção de leitura e escrita no ensino fundamental I* desdobrou-se em momentos educativos organizados em um projeto literário de iniciação à leitura, escrita e preservação ambiental, vislumbrados em ações presenciais, como aconteceu no início, no mês de março. Contudo, o distanciamento social obrigatório no ano de 2020, devido ao contexto pandêmico, suspendeu as atividades escolares até o mês de agosto, este panorama fez com que tivéssemos que repensar as ações metodológicas.

Então, no mês de julho reiniciamos o projeto interventivo, no formato de aulas virtuais remotas, utilizando o aparelho de telefone celular e o computador, nos encontrávamos na sala virtual do *Messenger*, num atalho pelo aplicativo de mensagens da plataforma do *WhatsApp*. Num ambiente inovador de aulas, e com a nova utilidade para o telefone realizamos onze fases para conhecimento literário.

Foram estudadas algumas obras de literatura infantil e juvenil produzida em Mato Grosso, e os estudantes realizaram pesquisas por meio tecnológico e no meio em que vivem, entrevistaram familiares e amigos, fotografaram, recortaram imagens, desenharam, produziram relatos orais e escritos.

Muitos foram os impedimentos, como aparelhos de telefone que não comportavam o volume de documentos enviados, a necessidade de compartilhamento destes aparelhos, a dificuldade em adentrar no mundo tecnológico e a fragilidade da conexão de Internet. No percurso, estes motivos podem ter despertado o desinteresse e desmotivados alguns alunos, numa turma composta por 17 alunos, e encerramos com devolutivas de 11 estudantes.

Observamos ao longo dos momentos vivenciados em cada aula, que alcançamos o ideal vislumbrado no início, ou seja, proporcionar aos alunos do 5º. Ano do Ensino Fundamental, o aprimoramento das capacidades linguísticas em ler e escrever textos, por meio de narrativas literárias infantis e juvenis, de forma reflexiva, tendo como tema gerador o meio ambiente, porém, entendemos que não na integralidade a todos os alunos, haja vista que a singularidade de cada ser não permitiu e as condições desiguais de acesso as aulas remotas também foram marcantes.

Contudo, avaliamos essa jornada educacional como significativa, uma vez que afetou todos os alunos de alguma forma, proporcionando uma aprendizagem reflexiva e mobilizadora dos conhecimentos para compreender e interferir no meio ambiente em que estão inseridos.

REFERÊNCIAS

- A ÁRVORE DA VIDA. 1 vídeo (1 min 42 s). Publicado pelo canal Conecturma. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=A9fxua3PSCY>. Acesso em: 03 set. 2019.
- ANTIGO aterro sanitário será encerrado e novo já está em processo de negociação. Disponível em: <http://primaveradoleste.mt.gov.br/noticias-2486>. Acesso em: 29 fev. 2020.
- ATIVIDADES PEDAGÓGICAS. Disponível em: <http://www.pedagogaandreaeduca.com.br/2017/12/atividades-para-imprimir-filme-turma-da.html>. Acesso em: 29 fev. 2020.
- AZEVEDO, Alexandre. **Pantanimais**. Ilustrado por Léo Davi. Cuiabá: Entrelinhas, 2015.
- BARROS, Manoel de. Bernardo é quase uma árvore. *In Livro das Ignorças*, 1993 - XI (3ª parte - Mundo Pequeno) p. 17
- BIGAISKI, Denise. SOURIENT, Lilian. **Akapalô Ciências**. 5º ano. 4.ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.
- CAÇA PALAVRAS. Disponível em: <http://www.escolagames.com.br/jogos/cacaPalavras>. Acesso em: 29 jun. 2020.
- CYBERPOEMAS do 5º ano A. 1 vídeo (6min 31s). Publicado pelo canal Escola Gracinha. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3gImlRMKStk>. Acesso em: 25 jun. 2020.
- CYBERPOEMAS do 5º ano B. 1 vídeo (5 min 17 s). Publicado pelo canal Escola Gracinha. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KN6jwXjpCVM>. Acesso em: 25 jun. 2020.
- CYBERPOEMAS do 5º ano C. 1 vídeo (3 min). Publicado pelo canal Escola Gracinha. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YWELftbifoE>. Acesso em: 25 jun. 2020.
- COLETA SELETIVA. Disponível em: <http://www.escolagames.com.br/jogos/coletaSeletiva/?deviceType=computer>. Acesso em: 29 maio 2020.
- DIAS, Iraci Conceição Romagnolli. **Serelepiando com poesias**. Ilustrado por Vanessa Prezoto. Cuiabá: Editora Tanta Tinta, 2014.
- DIAS, Iraci Conceição Romagnolli. **O circo do bagre Zé pelo Pantanal**. Ilustrado por Vanessa Prezoto. Cuiabá: Editora Tanta Tinta, 2016.
- É PRECISO RECICLAR. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/turma-da-monica/1000315/#radio:turma-da-monica>. Acesso em: 29 fev. 2020.
- É PRECISO RECICLAR. 1 vídeo (2 min 27 s). Publicado pelo canal Frank Dias Ferreira. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?time_continue=4&v=kPHJoieNLhk. Acesso em: 29 fev. 2020.

FORMA PALAVRAS. Disponível em: <http://www.escolagames.com.br/jogos/formaPalavras>. Acesso em: 25 jun. 2020.

FRANÇA, Durval de; CAMPOS, Cristina. **Conferência no cerrado**: ilustrações Ricardo Leite. Cuiabá: Tantatinta Editora, 2008.

GREVE VERDE. **Revista Pixé**, Cuiabá, n. 4, ano 1, jul. 2019. Disponível em: <https://www.revistapixe.com.br>. Acesso em: 03 set. 2019.

HIPÓLIDE, Márcia Cristina. **Nosso livro de projetos integradores**: 5º ano: ensino fundamental: anos iniciais: Ciências, Geografia, História e Matemática. 1.ed. São Paulo: Zé-Zapt Editora, 2017.

HOLANDA, Aurélio Buarque. **O dicionário da Língua Portuguesa**. 8. ed. São Paulo: Editora Positivo.

JUSTO, Sebastián. **Viva Viver: cuidando do planeta para um futuro melhor**. Belo Horizonte. Editora Leitura, 2012.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação como investigação e base para sucessivas e ajustadas decisões**. Disponível em: <http://luckesi.blogspot.com/2020/07>. Acesso em: 25 out. 2020.

MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso**: Anos Iniciais. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: Seduc, 2018.

MEIO AMBIENTE. Disponível em: <https://www.significados.com.br/meio-ambiente>. Acesso em: 18 fev. 2020.

MENTÍMETER. Disponível em: <https://www.mentimeter.com>. Acesso em: 27 jun. 2020.

MICHAELIS. **Dicionário prático de Língua Portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos

MORAN, José. BACICH, Lilian. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico] Porto Alegre: Penso, 2018 e-PUB.

O QUE É AGRONEGÓCIO? Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/geografia/o-que-e-agronegocio.htm>. Acesso em: 18 fev. 2020.

O QUE É AGRONEGÓCIO? Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/o-que-e-agronegocio>. Acesso em: 18 fev. 2020.

O QUE SÃO CIBERPOEMAS? 1 vídeo (6 min 8 s). Publicado pelo canal Khan Academy Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=P5kSfqmDUmU>. Acesso em: 25 jun. 2020.

O QUE É MEIO AMBIENTE? Disponível em: <https://www.ebc.com.br/infantil/voce-sabia/2014/09/o-que-e-meio-ambiente>. Acesso em: 18 fev. 2020.

O QUE É UM POEMA? 1 vídeo (1 min 37s). Publicado pelo canal Conecturma. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TedJnMYP0vk>. Acesso em: 25 jun. 2020.

PRAZERES, Admilson Jair dos. **Água da vida**. 2005. 1 vídeo (4 min 28 s). Publicado pelo canal Admilson Jair dos Prazeres. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=35P9eOMtlVM>. Acesso em: 29 maio 2020.

PRIMAVERA terá pontos de coleta de resíduos. Disponível em: <http://www.jornalfolhadocomercio.com.br/noticia/674>. Acesso em: 29 maio 2020.

PROSA E POESIA: Qual a diferença? Disponível em: <https://aprenderportugues.com.br/prosa-poesia-diferenca>. Acesso em: 25 jun. 2020.

RESÍDUOS SÓLIDOS. 1 vídeo (3 min 33 s). Publicado pelo canal Programa Água Brasil. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=MiuIckYJfQY&feature=emb_logo. Acesso em: 29 maio 2020.

ROCHA, Generino Oliveira. **Menina Pantanal e a galerinha ecológica**. Salve o Planeta. Cuiabá: TantaTinta Editora, 2008.

RUDEK, Roseni. SOURIENT, Lilian. **Akapalô Geografia, 5º ano**. 4.ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2017.

SCAFF, Ivens Cuiabano. **Uma maneira simples de voar**. 2. ed. Cuiabá: Tempo Presente, 1997.

SCAFF, Ivens Cuiabano. Disponível em: <http://sociedadedospoetasamigos.blogspot.com/2012/04/ivens-cuiabano-scaff-escritor-poeta-e.html>. Acesso em: 18 jun. 2020.

SCAFF, Ivens Cuiabano. Disponível em: <http://ruidomanifesto.org/tres-poemas-de-ivens-cuiabano-scaff>. Acesso em: 18 jun. 2020.

SCAFF, Ivens Cuiabano. Disponível em: <https://oraculocomunica.wordpress.com/2013/11/18/documentario-narra-historia-de-ivens-cuiabano-scaff-o-poeta-comportado>. Acesso em: 17 jun. 2020.

SOUZA, Maria do Carmo Alves de. **A árvore e a cidade**- Cuiabá. Central de textos, 2005.

SOUZA, Anike Laurita de. MACHADO, Vanessa dos Santos. **Nosso planeta**: volume 4: livro do aluno. São Paulo: Evoluir Cultural, 2018.

UM PLANO PARA SALVAR O PLANETA. Maurício de Sousa produções. 2011. 1 vídeo (25 min. 32 s). Publicado pelo canal Vídeos da Defesa Civil Rio. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-VP5NEnnkyI>. Acesso em: 29 fev. 2020.

VAMOS RIMAR? Aprenda a rimar de forma divertida e musical. 1 vídeo (3 min 7 s). Publicado pelo canal Roberta Paciência. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZjoOT4bp2AE>. Acesso em: 25 jun. 2020.

VÍDEO-MINUTO Disponível em: <https://novaescola.org.br/plano-de-aula/3579/conhecendo-a-estrutura-de-um-video-minuto>. Acesso em: 18 jun. 2020.

VOCAROO. Disponível em: <https://vocaroo.com>. Acesso em: 18 jun. 2020.

WEBQUEST. Disponível em: <https://sites.google.com>. Acesso em: 20 jun. 2020.

ANEXOS

ANEXO A – Termo de autorização para uso de imagem

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Eu, _____, portador da Cédula de identidade RG nº _____, inscrito no CPF sob nº _____, residente à _____, nº _____, na cidade de _____, pai/mãe ou responsável por _____, aluno(a) matriculado(a) na escola _____, AUTORIZO o uso de sua imagem para ser utilizada pelo(a) mestrando(a) _____ (nome da mestrando(a), no âmbito do projeto _____ (nome do projeto), seja essa destinada à divulgação ao público em geral e/ou apenas para uso interno na Dissertação, desde que não haja desvirtuamento da sua finalidade. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional e/ou no exterior. Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem.

Cidade-Estado, ____ de _____, de 2020.

Assinatura do pai/mãe ou responsável

ANEXO B-Lei nº 9.940 de 03/07/2013-Política Estadual do Livro.

Art. 1º Fica instituída a Política Estadual do Livro, destinada a promover e incentivar a leitura e o acesso ao livro e a apoiar a produção, a distribuição e a comercialização de livros no Estado, com vistas à difusão da cultura, à transmissão do conhecimento, ao estímulo à pesquisa social e científica e à conservação do patrimônio cultural. **Art. 2º** Para efeitos desta lei considera-se: I - livro: a publicação não periódica de textos escritos, em fichas ou folhas grampeadas, coladas ou costuradas, em volume cartonado, encadernado ou em brochura, em capas avulsas, em qualquer formato e com qualquer acabamento; II - autor: a pessoa física criadora de livros; III - editor: a pessoa física ou jurídica que adquire o direito de reprodução de livros, dando a eles tratamento adequado à leitura; IV - distribuidor: a pessoa jurídica que atua no ramo de compra e venda de livros por atacado; V - livreiro: a pessoa jurídica ou o representante comercial autônomo que se dedica à venda de livros. **Parágrafo único.** Equiparam-se a livro: I - fascículos e publicações de qualquer natureza que contenham parte de livro; II - materiais avulsos relacionados com o livro, impressos em papel ou em material similar; III - roteiros de leitura e estudo de obras literárias ou didáticas; IV - álbuns para colorir, pintar, recortar ou armar; V - atlas geográficos, históricos, anatômicos, mapas e cartogramas; VI - textos derivados de livro ou originais, produzidos por editores, mediante contrato de edição celebrado com o autor, com a utilização de qualquer suporte; VII - obras divulgadas em meio digital, magnético e ótico, para uso exclusivo de pessoas com deficiência visual; VIII - obras impressas em braille. **Art. 3º** A política de que trata esta lei tem como objetivos: I - assegurar o direito de acesso e uso do livro; II - fomentar a produção, a edição, a difusão, a distribuição e a comercialização do livro; III - estimular a produção, por escritores e autores mato-grossenses ou residentes no Estado, de obras de caráter científico e cultural; IV - promover e incentivar o hábito da leitura; V - preservar o patrimônio literário, bibliográfico e documental do Estado; VI - criar condições para que o mercado editorial do Estado possa competir no cenário nacional e internacional; VII - apoiar a livre circulação no País de livros editados no Estado; VIII - capacitar a população para o uso do livro, como fator fundamental para seu progresso econômico, político e social e para a justa distribuição do saber e da renda; IX - promover a instalação e a ampliação de livrarias, bibliotecas e pontos de venda de livros no Estado; X - propiciar aos autores, editores, distribuidores e livreiros do Estado as condições necessárias ao cumprimento do disposto nesta lei; XI - assegurar às pessoas com deficiência visual o acesso à leitura. **Art. 4º** Para a consecução dos objetivos previstos nesta lei compete ao Poder Público, isoladamente ou por meio de parcerias públicas ou privadas: I - criar e executar projetos de acesso ao livro e incentivo à leitura, bem como ampliar os projetos existentes; II - estabelecer parcerias com entidades públicas ou privadas para o desenvolvimento de programas de incentivo à leitura; III - incentivar a criação e a execução de projetos voltados para o estímulo e a consolidação do hábito de leitura, mediante: a) revisão e ampliação do processo de alfabetização e leitura de textos de literatura nas escolas; b) exigência de acervo mínimo de livros nas bibliotecas escolares para autorização de funcionamento de escolas públicas e privadas; c) incentivo à adoção, pelas escolas públicas e privadas, de obras literárias produzidas no Estado; d) elaboração, pelos órgãos competentes, de um cronograma de eventos e atividades de incentivo à leitura nas escolas da rede pública estadual; e) inclusão de quadros para a promoção da leitura e a divulgação de obras de escritores mato-grossenses na programação das entidades de radiodifusão vinculadas à Administração Pública Estadual; f) desenvolvimento de bibliotecas digitais e inclusão de seu acervo nos sítios eletrônicos oficiais do Estado; IV - incentivar à exportação de livros produzidos no Estado e à sua venda em feiras e eventos internacionais; V - apoiar cursos de capacitação nas áreas de produção, edição e comercialização de livros em todo o Estado; VI - elaborar o Plano Estadual do Livro e Leitura, em articulação com a União e os municípios. **Art. 5º** É obrigatória a adoção do número internacional padronizado ISBN,

bem como da ficha de catalogação, para publicação do livro. Parágrafo único. O número a que se refere o caput deste artigo constará da parte inferior da quarta capa do livro impresso. **Art. 6º** O livro não é considerado material permanente para fins de controle dos bens patrimoniais das bibliotecas públicas. **Art. 7º** De toda produção de livros do Estado, dois exemplares de cada livro deverão ser destinados pelos editores às bibliotecas estaduais, conforme Lei de Incentivo à Cultura. **Art. 8º** Esta lei será regulamentada de acordo com o disposto na Emenda Constitucional nº 19, de 20 de dezembro de 2001. **Art. 9º** Esta lei entra em vigor na data de sua publicação. (MATO GROSSO, Cuiabá: 03 de julho de 2013, 192º da Independência e 125º da República).