



**GOVERNO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE SINOP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS**



EDIVALDO APARECIDO MAZOLINI

**PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS:
A REVISTA ESCOLAR COMO SUPORTE NA(S) (TRANS)FORMAÇÃO(ÕES)
IDENTITÁRIA(S) DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**SINOP – MT
2015**

EDIVALDO APARECIDO MAZOLINI

**PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS:
A REVISTA ESCOLAR COMO SUPORTE NA(S) (TRANS)FORMAÇÃO(ÕES)
IDENTITÁRIA(S) DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Profletras, da Universidade do Estado de Mato Grosso/Sinop como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras – Língua Portuguesa.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Profa. Dra. Leandra Ines Seganfredo Santos

SINOP – MT

2015

M476p Mazolini, Edivaldo Aparecido.

Práticas de multiletramentos: a revista escolar como suporte na(s)
(trans)formação(ões) identitária(s) de estudantes do ensino fundamental /
Edivaldo Aparecido Mazolini. – Sinop, 2015.

147 p.

Orientadora: Dra. Leandra Ines Seganfredo Santos.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso,
Campus Universitário de Sinop, Faculdade de Educação e Linguística,
Programa de Pós-graduação Profissional em Letras.

1. Multiletramentos. 2. Autoria/Identidade. 3. Leitura e Escrita.
4. Mestrado Profissional em Letras. I. Santos, Leandra Ines Seganfredo,
Dra. II. Título. III. Título: a revista escolar como suporte na(s)
(trans)formação(ões) identitária(s) de estudantes do ensino fundamental.

CDU 811:37.091.33-027.22

**PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS:
A REVISTA ESCOLAR COMO SUPORTE NA(S) (TRANS)FORMAÇÃO(ÕES)
IDENTITÁRIA(S) DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de conclusão apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Proletras, da Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus Universitário de Sinop, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras – Língua Portuguesa, julgado pela Banca composta dos membros:

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Leandra Ines Seganfredo Santos
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop
(Presidente)

TITULARES

Profa. Dra. Marcia Elizabeth Bortone
Universidade de Brasília – UnB

Profa. Dra. Neusa Inês Philippsen
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop

SUPLENTES

Prof. Dr. Miguel Eugênio Almeida
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS/Campo Grande

Profa. Dra. Sandra Luzia W. Straub
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop

Aprovada em: 06 de agosto de 2015.

Local da defesa: Sala M1– *Campus* Universitário de Sinop – Universidade do Estado de Mato Grosso

*Dedico este trabalho a todos os colegas que têm a educação como
bandeira para transformar a sociedade em mundo melhor e
enfrentam o desafio ao lado daqueles e daquelas que
mais necessitam do conhecimento em suas
vidas para tal transformação. Dedico
também a minha família que
diretamente contribuiu
para a realização
desse sonho.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me guiado nesta jornada iluminando-a, dando-me força e ânimo em todos os momentos.

Agradeço aos meus pais, em especial a minha mãe, por ter me estimulado a retomar os estudos quando ainda criança tive de abandoná-los, argumentando que eu seria um professor.

Aos meus filhos, pela compreensão, pelo estímulo; foram muitas horas de nossa companhia interrompida para os estudos; outras quantas fazendo trabalhos com o Fernando no colo.

Aos professores e aos colegas mestrandos do Programa de Pós-graduação em Letras Profletras – UNEMAT/Sinop, que compartilharam seus conhecimentos através das discussões, reflexões, conhecimentos e experiências socializadas, contribuindo, assim, para meu crescimento profissional e para a conclusão do curso.

Aos alunos, sujeitos da pesquisa, que realizaram as atividades propostas de modo colaborativo, participando das decisões e discussões e atendendo prontamente as solicitações para concluirmos este trabalho.

À equipe gestora da Escola Estadual José Domingos Fraga, que subsidiou todas as solicitações que fizemos para desenvolver a intervenção pedagógica na escola; aos colegas professores, que direta ou indiretamente colaboraram com a realização dos trabalhos na escola; principalmente àqueles e àquelas que manifestaram seu apoio nos momentos de incerteza e angústia.

Especialmente a minha orientadora, Leandra Ines Seganfredo Santos, que acreditou na proposta inicial, e não mediu esforços para que juntos elaborássemos esse trabalho, compartilhando seus conhecimentos, cobrando quando necessário, e, principalmente, incentivando a me manter firme neste propósito e a superar os desafios, que foram muitos; obrigado por confiar em minhas capacidades e possibilitar-me novas aprendizagens.

“Não basta saber ler que 'Eva viu a uva'. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.”

Paulo Freire

RESUMO

A educação pública brasileira precisa assegurar aos estudantes do ensino fundamental o desenvolvimento proficiente das competências leitoras e escritoras, pois a deficiência nessas áreas gera desafios de aprendizagem em todas as áreas de conhecimento. Dessa forma, a temática desse trabalho visa minimizar os desafios de aprendizagem no ensino de leitura e de escrita, a partir das perspectivas dos multiletramentos, culminando com a produção de uma revista escolar; e assim, proporcionar um momento para que os estudantes reflitam autonomamente sobre suas origens, reconhecendo-se enquanto sujeitos dotados de identidade(s) sociocultural(is), com uma concepção autoral. A presente intervenção pedagógica foi realizada com alunos de uma terceira fase do terceiro ciclo (nono ano) do ensino fundamental, da Escola Estadual José Domingos Fraga – Sorriso/MT. A natureza da mesma consistiu na pesquisa-ação, ocorrendo a interação direta entre pesquisador/intermediador e sujeitos participantes, buscando estratégias para superar o fenômeno gerado por tal problemática (Xavier, 2012). O trabalho foi fundamentado em Bortoni-Ricardo (2010 e 2013), Cavalcante (2013), Hall (2006), Kleiman (2005, 2007 e 2008), Koch (2004), Magalhães (2012), Rojo (2013) e Street (2012). O objetivo da intervenção centrou-se em elaborar e desenvolver práticas de multiletramentos, com enfoque na percepção da(s) identidade(s) sociocultural(is) dos estudantes. Para tanto, preparamos quatro conjuntos de atividades, o primeiro, para identificar os níveis de alfabetização e letramento dos estudantes, fundamentado em Leffa (1996) e Solé (2009); os outros três no formato de sequências didáticas seguindo os princípios definidos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), as quais foram elaboradas voltadas à realidade sociocultural dos sujeitos participantes, visando significar seu meio sociocultural e suas origens familiares, a partir do conhecimento prévio que trazem à escola, oriundo de outras práticas ou agências de letramento. Com o desenvolvimento da intervenção pedagógica, constatamos que é possível tornar o ensino e a aprendizagem de leitura e escrita mais atrativos, possibilitando que os estudantes aperfeiçoem suas habilidades neste campo do ensino de modo proficiente, desde que o professor atue como um agente de letramento (KLEIMAN, 2007) fazendo uso da mediação por andaimagem nas práticas de multiletramentos, priorizando um debate em sala e produções que propiciem a compreensão de que são sujeitos dotados de historicidade, identidade(s) e posicionamento autoral que precisam ser conhecidos e reconhecidos por eles, para lutarem por uma sociedade mais justa e humana. Com os resultados obtidos, concluímos que foi um trabalho relevante no meio social e educacional, pois possibilitou mostrar que a função da escola é ir até seus estudantes e trazê-los para o mundo do conhecimento sistematizado, que define as estruturas do jogo de poder na luta de classes. Mas reafirmamos ainda que este trabalho não pode ser pontual; deve ter continuidade com outros, mais longos e que abordem a temática com mais profundidade e que sirvam de parâmetros para uma escola mais humana, que vise formar sujeitos com o intuito de minimizar as desigualdades sociais.

Palavras-chave: Multiletramentos; leitura/escrita; identidade; autoria.

ABSTRACT

The Brazilian public education needs to ensure elementary school students proficient readers and writers development skills because the deficiency in these areas generates learning challenges in all areas of knowledge. Thus, the theme of this work is to minimize the learning challenges of teaching reading and writing, from the perspectives of multiliteracies, culminating in the production of a school magazine; and thus provide a time for students to reflect on their origins autonomously, recognizing as subjects endowed with identity(ies) sociocultural with an authorial design. This educational intervention was carried out with students of a third phase of the third cycle (ninth year) elementary school, in the State School José Domingos Fraga – Sorriso, Mato Grosso, Brazil. The nature of it was the action research, occurring direct interaction between the researcher/mediator and participants, seeking strategies to overcome the phenomenon generated by such problems (Xavier, 2012). The work was based on Bortoni-Ricardo (2010; 2013), Cavalcante (2013), Hall (2006), Kleiman (2005, 2007; 2008), Koch (2004), Magalhães (2012), Rojo (2013) and Street (2012). The purpose of intervention focused on formulating and developing multiliteracies practices, focusing on identity(ies) sociocultural students perception(s). Therefore, we have prepared four set of activities; the first one to identify literacy levels of students, based on Leffa (1996) and Solé (2009); the three others in the teaching sequence format following the principles defined by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), which have been prepared aimed at reality of the participants. The purpose was meaning their sociocultural environment and their family backgrounds, from the prior knowledge they bring to school, come from other practices or literacy agencies. With the development of educational intervention we noticed that it is possible to make teaching and reading and writing learning more attractive, enabling students to improve their skills in this field proficiently, since the teacher acts as a literacy agent (KLEIMAN, 2007) making use of mediation in scaffolding multiliteracies practices. It is also important to prioritize a discussion in class and productions that provides the understanding that they are subject endowed with historicity, identity(s) and copyright positioning that need to be known and recognized by them, fight for a more just and humane society. With the results, we concluded that it was an important work in the social and educational environment as possible to show that the function of the school is to go to their students and bring them to the world of systematic knowledge that defines the power play structures in the fight social classes. But still we reaffirm that this work can not be timely; it should be continued with other, longer ones, and to address the issue in more depth and to serve as parameters for a more humane school aimed at training individuals with the intention of minimizing social inequalities.

Keywords: multiliteracies; reading/writing; identity; authorship.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 ALFABETIZAÇÃO E MULTILETRAMENTOS: DA FORMAÇÃO IDENTITÁRIA AO CONCEITO DE AUTORIA	19
2.1 Alfabetização e letramento	20
2.2 Processos Identitários.....	25
2.3 Multiletramentos: leitura e escrita	28
2.4 Desenvolvimento do conceito de autoria	33
3 PERCURSO TRILHADO: ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	39
3.1 Alfabetização e letramento: contexto de emprego da leitura e da escrita.	40
3.2 Formação identitária: resgatando as origens familiares.....	50
3.2.1 Execução da SD “Educação: o ponto de partida”	51
3.3 Multiletramentos: ressignificando nossas histórias	61
3.3.1 SD “Nossas histórias, nosso patrimônio cultural”: práticas de multiletramentos	63
3.4 Autoria: posicionamento ideológico diante do social	72
3.4.1 SD “Desigualdade social: um desafio à indiferença”: o posicionamento diante da realidade social.....	74
3.5 A revista escolar: material pedagógico gerado	83
3.5.1 Revista escolar: contribuições nas práticas de multiletramentos.....	86
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS/WEBGRÁFICAS	91
Apêndice A – Atividade com texto lacunado: “A fábula do Imperador Chinês”.....	94
Apêndice B – Atividade com texto lacunado: “A última crônica”	96
Apêndice C – Atividade a partir do texto conto (sem título) de Ignácio L. Brandão..	98
Apêndice D – SD “Educação o ponto de partida”	100
Apêndice E – SD “Nossas histórias: nosso patrimônio cultural”	107
Apêndice F – SD “Desigualdade social: um desafio à indiferença”	113
Apêndice G – A Revista Escolar Fraga – Produto gerado na intervenção Pedagógica.....	118
Anexo A – Gráficos do INAF 2009 e 2011 (Níveis de alfabetismo)	145
Anexo B – Gráfico do INAF 2011 (Níveis de alfabetismo segundo renda familiar) .	146

1 INTRODUÇÃO

Os desafios de aprendizagem na educação básica brasileira merecem uma atenção maior, pois, sabemos que a origem da maioria deles refere-se à deficiência do ensino de leitura e escrita. É preciso que a educação brasileira assegure aos estudantes o desenvolvimento das competências leitoras e escritoras para que lhes possibilitem plenas condições de compreender as estruturas da sociedade e transformá-la em prol do coletivo como sujeitos sociais ativos.

Atualmente, na maioria dos casos, a educação não consegue cumprir com sua função social, principalmente a educacional; no sentido de formar cidadãos letrados que sejam sujeitos de suas ações na sociedade. No que se refere à leitura e à escrita, grande parte dos estudantes chegam ao último ano do ensino fundamental (terceira fase do terceiro ciclo / nono ano) como meros decodificadores da língua.

Ao analisarmos os Indicadores de Alfabetismo Funcional (INAF¹) referente ao ano de 2011, fornecido pelo Instituto Paulo Montenegro, podemos concluir que os dados apresentados são preocupantes, pois evidenciam que: 53% dos brasileiros que estudaram até a 4ª série atingiram, no máximo, o grau rudimentar de alfabetismo, dos quais 8% ainda são analfabetos absolutos apesar de já terem cursado de um a quatro anos do ensino fundamental. Dos que cursaram ou cursam do sexto ao nono ano, apenas 15% são considerados plenamente alfabetizados, 25% ainda permanecem no nível rudimentar, e 59% estão no nível básico de alfabetização. Entre os que cursaram alguma série do ensino médio apenas 35% atingiram o nível pleno de alfabetismo, enquanto que 100% deste grupo deveria já ter atingido o nível pleno (BORTONI-RICARDO, 2010; ROJO, 2009). Se analisarmos esses resultados comparando com os do INAF 2009, vamos observar que houve avanços do nível “analfabeto” para o nível “rudimentar” e deste para o nível “básico”. Mas, o nível “pleno” permanece estagnado desde 2001, quando o INAF realizou a primeira avaliação, não conseguindo avançar para além dos 28%.

¹ Segue Anexo “A” gráficos do INAF de 2009 e de 2011, contendo dados sobre os índices de alfabetismo no Brasil.

Ao observarmos os índices de alfabetismo apresentados pelo Instituto Paulo Montenegro, em pesquisa realizada de acordo com a renda familiar, constatamos que os desafios do alfabetismo no Brasil são ainda maiores. Conforme demonstra o gráfico do INAF² (2011, versão final, página 12). Nele podemos constatar que os maiores índices de analfabetismos, alfabetismo “rudimentar e básico” concentram-se nas famílias com as rendas mais baixas. Dessa forma, com base nas definições do Instituto Paulo Montenegro, podemos afirmar que nas famílias com renda de até um salário mínimo o índice de “analfabetismo funcional” (analfabeto e rudimentar) é de 48%, e naquelas com renda até dois salários mínimos é de 36%. Enquanto que nas famílias com renda acima de cinco salários mínimos o índice de “alfabetizado funcionalmente” (básico e pleno) é de 93%.

As condições socioeconômicas das famílias interferem no aprendizado dos estudantes, mas não devemos deixar de considerar outros fatores dentro da escola, que também interferem diretamente nas práticas de ensino e de aprendizagem, tais como: as condições de infraestrutura das escolas, as condições de trabalho e a formação docente, ou seja, a atuação do professor também deve ser considerada. Segundo Bortoni-Ricardo (2010, p. 16), essa questão se resume em:

(...) O estudante não consegue atingir a compreensão satisfatória do material lido porque lhe faltam conhecimentos, não propriamente da estrutura de sua língua materna, da qual ele é falante competente, mas sim de todos os componentes curriculares cujo domínio lhe ficou precário, principalmente porque não desenvolveu habilidades de leitura para a aquisição de informações. Nesse círculo vicioso, a raiz do problema pode ser identificada então na dificuldade que a escola apresenta para ajudar seus alunos a construir habilidades de leituras como ferramenta de apreensão do conhecimento.

No Estado de Mato Grosso a legislação vigente, que regulamenta a Escola Organizada em Ciclos de Formação Humana, subdivide o ensino fundamental em três ciclos e estes, em três fases, conforme Resolução 262/02-CEE MT.

Art. 6º - O regime escolar por ciclos de formação é organizado em função dos tempos de formação humana da infância, da pré-adolescência e da adolescência – na oferta do ensino fundamental – e da juventude – na oferta do ensino médio – ministrado aos alunos com observância regular da relação idade – etapa da educação básica.

² Segue no Anexo “B” o gráfico VIII do INAF 2011, que apresenta níveis de alfabetismo da população de 15 a 64 anos segundo renda familiar.

§ 1º - No caso do ensino fundamental, sua composição observará a organização de 3 ciclos, cada um deles com duração de três anos, organizados em fases anuais, correspondentes às seguintes temporalidades da formação humana:

- a) 1º ciclo: infância (entre 6 e 9 anos de idade);
- b) 2º ciclo: pré-adolescência (entre 9 e 12 anos de idade);
- c) 3º ciclo: adolescência (entre 12 e 15 anos de idade).

(Disponível em: www.seduc.mt.gov.br/download_file.php?id=333&parent=26, acesso em 26/09/2013)

Como a formação não atingiu a maioria dos profissionais da rede estadual de ensino, por não ter acontecido em quantidade suficiente e por haver uma grande rotatividade dos professores, que em sua maioria são interinos, a formação na perspectiva da Escola Organizada em Ciclos de Formação Humana passou a ter problemas no ensino e na aprendizagem, principalmente nas áreas de leitura e de escrita. Muitos professores, por não compreenderem a proposta, não se preocuparam em desenvolver as competências leitoras e escritoras no início da formação educacional da criança, uma vez que ela tem o primeiro ciclo, que compreende a “infância entre 6 e 9 anos de idade”, para se alfabetizar, o que passou a ser protelado para o segundo ciclo, e, em casos mais extremos, chegando ao terceiro ciclo. Mas, por que os professores se desmotivaram ou se acomodaram? Porque os alunos, na escola organizada em ciclos de formação humana, avançam continuamente independente do aprendizado, uma vez que, ao cumprir os setenta e cinco por cento de presença no ciclo, está assegurada sua promoção para o ciclo seguinte.

Nas escolas organizadas em ciclos de formação humana, que atendem do primeiro ao terceiro ciclo, os alunos, ao perceberem que progrediam independente de aprender ou não os conteúdos básicos de uma determinada fase ou ciclo, também perderam o interesse pelo estudo. Enquanto que nas escolas que atendem as fases finais do terceiro ciclo os que chegam de outras redes de ensino com distorção de idade e etapa de ensino regular vão para a enturmação, ou seja, são promovidos sem apresentar as competências mínimas para a fase/ciclo que ingressam, uma vez que o quesito exigido é a idade.

É nesse contexto que propomos a intervenção pedagógica “Práticas de multiletramentos: a revista escolar como suporte na(s) (trans)formação(ões) identitária(s) de estudantes do ensino fundamental”, que aborda o seguinte fenômeno: leitura, escrita e produção textual na terceira fase do terceiro ciclo do ensino fundamental, visando minimizar os desafios no ensino e na aprendizagem,

através das práticas de multiletramentos com a produção de uma revista escolar, dando ênfase na formação da(s) identidade(s) sociocultural(is) dos sujeitos participantes.

A Escola Estadual José Domingos Fraga, local de realização desta intervenção pedagógica, recebe, em sua maioria, estudantes oriundos das camadas mais carentes da sociedade sorrisense, que geralmente são discriminados por sua condição social. Além disso, são provenientes da rede estadual ou da rede municipal de ensino; em sua maioria apresentam desafios de aprendizagem severos no campo da leitura e da escrita, principalmente, turmas em que ocorre o processo de enturmação, que são matriculados na turma pela idade cronológica, por estarem em distorção idade/fase, ou seja, são enturmados sem dar a continuidade à fase/ciclo ou ano que estudavam ao virem transferido; geralmente, esses estudantes apresentam sérios desafios no que se refere à leitura e à escrita, seus níveis de alfabetismo oscilam entre o rudimentar e o básico, alguns sequer conseguem fazer uma leitura em voz alta.

Dentre as turmas da terceira fase do terceiro ciclo, do ano letivo de 2015, foi escolhida, aleatoriamente, uma das turmas para a execução desta intervenção pedagógica, a terceira fase “G” – período vespertino. Dessa forma, o fenômeno que motivou o desenvolvimento e a aplicação desta intervenção pedagógica foi os baixos índices de alfabetismo (leitura e escrita) de alunos que estudam na terceira fase do terceiro ciclo. O trabalho interventivo visa produzir práticas de ensino e de aprendizagem que motivem os estudantes a desenvolver as competências leitoras e escritoras que façam sentido aos estudantes e que possam relacioná-las, não só com o seu cotidiano, mas também com suas origens socioculturais.

O presente trabalho teve como suporte pedagógico, nas práticas de multiletramentos, a produção de uma revista escolar com a veiculação de textos e reflexões dos estudantes sobre temáticas educacionais, enfatizando a análise da (trans)formação identitária(s), bem como o estímulo ao posicionamento autoral. Assim, possibilitamos aos estudantes além de ampliarem suas competências leitoras e escritoras, com o emprego de atividades que retratem sua realidade, contribuir com a formação de sua(s) identidade(s) sociocultural(is), bem como desenvolver neles o conceito de autoria, para que se sintam sujeitos de sua história e se conscientizem da importância da formação educacional em suas vidas.

Dessa forma, o objetivo principal desta intervenção pedagógica é elaborar e desenvolver práticas de multiletramentos, com enfoque na percepção da(s) identidade(s) sociocultural(is) dos estudantes, a fim de superar desafios de aprendizagem na leitura e na escrita, e produzir uma revista escolar.

Para tanto, a realização da presente intervenção se pautou nos seguintes objetivos específicos: pesquisar as práticas de letramentos que até então fizeram parte do universo letrado da comunidade estudada no ensino fundamental; possibilitar aos estudantes um contexto letrado que os levem à reflexão e ao protagonismo de sua história; desenvolver práticas de multiletramentos a partir de sequências didáticas com ênfase aos aspectos socioculturais presentes em seu cotidiano; incentivar e assegurar aos estudantes condições de mediação por andaimagem para que reescrevam suas produções textuais, refletindo e contextualizando-os com sua realidade social; elaborar e divulgar as produções dos estudantes na forma de revista escolar, socializando-a na comunidade escolar e entorno; e, refletir sobre as práticas de multiletramentos desenvolvidas na execução deste projeto.

Diante dos referidos objetivos, todo o trabalho foi direcionado a partir de dois questionamentos. Primeiro: Como as práticas de multiletramentos através da mediação por andaimagem podem contribuir no desenvolvimento de competências leitoras e escritoras e com a formação sociocultural dos estudantes? Segundo: A revista escolar produzida pelos estudantes, abordando temáticas e gêneros textuais relacionados ao contexto sociocultural dos mesmos, pode ser um instrumento pedagógico que contribua na superação de desafios na leitura, na escrita e na compreensão de textos?

A intervenção pedagógica foi executada seguindo os parâmetros da pesquisa-ação, ou seja, ela consistiu na intervenção de uma situação problema, sendo que o professor mediador analisou-a e propôs o desenvolvimento de atividades pedagógicas aos sujeitos participantes, a fim de oportunizar uma possível superação ou minimizar os efeitos de tal problemática. Para tanto, se fez necessária a interação entre pesquisador e pesquisados, com o objetivo de transformar uma realidade. Como cita Xavier (2010, p. 47), ao abordar a pesquisa-ação:

[...] o pesquisador faz intervenções diretas na realidade social que se apresenta com algum problema. Ele interage de forma intensa com os sujeitos pesquisados e com a realidade que o cerca. Além de

constatar o problema e suas causas, ele procura agir para solucioná-los de modo prático e conscientizar os sujeitos envolvidos sobre a melhor forma de evitar as ocorrências de tais problemas.

Inicialmente, foi realizado um estudo exploratório, descritivo, com base qualitativo. Antes da intervenção, foi feita uma coleta de dados através da aplicação de atividades diagnósticas para avaliar os níveis de alfabetização com três finalidades: a primeira – constatar os principais desafios de aprendizagem na leitura, na escrita e na compreensão que os estudantes pesquisados possuem no início da intervenção pedagógica; a segunda – diagnosticar quais são os temas e os gêneros textuais que mais atraem os estudantes à leitura e à escrita; e, a terceira – averiguar os níveis de alfabetização predominantes entre os sujeitos participantes, bem como o nível de compreensão textual, relacionando-o com a realidade.

A proposta baseou-se no desenvolvimento de sequências didáticas (doravante SDs) organizadas e estruturadas conforme estudos de Schneuwly e Dolz, (2004). Os gêneros textuais trabalhados nas SDs foram: entrevista, contos populares, artigos de opinião, cuja seleção buscou atender a diferentes “domínios sociais de comunicação” a fim de contemplar as capacidades relacionadas à linguagem.

As SDs abordaram três campos de estudo. O primeiro referente ao estudo do gênero textual – leitura, escrita e compreensão textual, além do reconhecimento do gênero e suas estruturas composicionais, como forma de veicular informação e conhecimento. O segundo se refere ao estudo linguístico, que, além de ampliar seus conhecimentos sobre norma padrão, visa utilizá-los como recursos da linguagem escrita na produção e adequação do gênero ao tema (BORTONE, 2008). E o terceiro, propiciar aos estudantes a discussão de temas sociais que contribuam com a formação de sua(s) identidade(s) no meio educacional, sociocultural, para que atuem em nossa sociedade multifacetada de forma contextualizada, enquanto sujeitos sociais. A ordem aqui apresentada dos campos de estudo das SDs não implicou em prioridades de trabalho, os três campos foram articulados entre si para que o trabalho atingisse os objetivos previstos.

O trabalho com gêneros textuais propiciou aos estudantes um meio mais dinâmico para trabalhar com um mesmo gênero textual de forma multimodal, tornando, assim, o trabalho com a língua materna mais atrativo, atendendo aos quesitos das práticas de multiletramentos. Com a produção inicial, constatamos os

principais desafios de aprendizagem, que foram trabalhados individual e coletivamente. As estratégias traçadas através das práticas de multiletramentos propiciaram aos estudantes o aperfeiçoamento de suas competências leitoras e escritoras.

Para tanto, trabalhamos os gêneros textuais na perspectiva das “sequências didáticas” (SDs) propostas por Schneuwly e Dolz, que as definem como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (2004, p. 97). Seguindo os trabalhos com as SDs também exploramos o estudo da gramática, priorizando a gramática de uso e gramática de reflexão, de acordo com os estudos de Travaglia na obra – *Gramática: ensino plural* (2011), contextualizadas com os textos trabalhados ou produzidos, sem tornar o texto um pretexto para se trabalhar a gramática.

A SD é assim definida por Schneuwly e Dolz:

Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. O trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente; sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, pela maioria dos alunos; e sobre gêneros públicos e não privados (...). As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis. (2004, p. 97).

Desta forma, a sequência didática apesar de não ser um método é uma importante estratégia pedagógica que o professor mediador elabora, considerando os saberes que os estudantes possuem, a realidade sociocultural que faz parte de seu cotidiano e os conteúdos programáticos que pretende trabalhar, contextualizando-os com as vivências dos estudantes; tudo com o intuito de superar uma problemática diagnosticada pelo professor, mas que se torna conhecida pelos educandos e, portanto, tanto professor quanto estudantes conseguem fazer uma avaliação do processo e uma autoavaliação enquanto sujeito participante.

A proposta atendeu as Orientações Curriculares do Estado de Mato Grosso – área de linguagem (2012) e o Plano Político Pedagógico da Escola (2014), voltada à percepção e à formação sociocultural dos estudantes que fazem parte deste trabalho, para assim atender a uma demanda socioeducacional. Orientou-se nas

práticas de multiletramentos voltadas ao “modelo ideológico de letramento” proposto por Street (2007).

Com o desenvolvimento da presente intervenção pedagógica, foi elaborado como material de apoio pedagógico – uma revista escolar – construída com a participação dos sujeitos envolvidos na intervenção para divulgar os textos por eles produzidos e textos de outros estudantes da escola e até mesmo de autores renomados de nossa literatura. Esta revista escolar atuou como meio pedagógico para contribuir com as práticas de multiletramentos, estimulando os estudantes à leitura e à escrita, contribuindo, assim, com o aperfeiçoamento das competências leitoras, escritoras e com o desenvolvimento da concepção de autoria significativa. Ao divulgar textos dos estudantes, a revista escolar serviu também a outro propósito: dar voz a esses estudantes e, assim, retratar a realidade sociocultural em que estão inseridos.

A escolha de uma revista impressa está diretamente relacionada à realidade dos estudantes, pois, grande parte dos alunos do período vespertino não tem acesso à *internet* em suas casas. Assim, a revista escolar impressa facilita o acesso às publicações dos estudantes. Mas, esse procedimento não negou aos estudantes o acesso às novas tecnologias, pois, as produções dos alunos, independente de serem publicadas ou não, foram digitalizadas no laboratório de informática da escola. Os alunos também foram responsáveis pela elaboração da arte e diagramação da revista, propiciando-lhes práticas de multiletramentos – letramento digital.

Para melhor compreender a realidade dos estudantes, se faz necessário contextualizar o local e os sujeitos participantes. O trabalho interventivo foi realizado na Escola Estadual José Domingos Fraga, situada à Rua Tenente Coronel Lira, nº 1291, no município de Sorriso-MT, bairro Village. Ela foi construída e posta para funcionar em 2010, sem ser inaugurada. Pois, até o presente momento está parcialmente construída, conforme o projeto, falta a construção da quadra poliesportiva. Está localizada em um bairro de classe média a alta. No período matutino, parte dos estudantes que atende é do bairro, em sua maioria do ensino médio. Das doze salas de aula que funcionam no ano letivo de 2015, apenas cinco são destinadas ao ensino fundamental que atende somente estudantes da terceira fase do terceiro ciclo (nono ano). No período vespertino, atende cinco turmas de ensino médio e cinco turmas do ensino fundamental, sendo uma de segunda fase do

terceiro ciclo, e quatro de terceira fase do terceiro ciclo; respectivamente, oitavo e nono anos. E no período noturno possui dez turmas de ensino médio.

Os estudantes do período vespertino, quase que em sua totalidade, são provenientes de outros bairros. Geralmente são de classe média baixa a extremamente baixa; em sua maioria de famílias que migraram das regiões Norte e Nordeste do país e do próprio Estado. Devido a sua histórica condição social, que é um prolongamento das várias gerações a qual pertencem, marcada pela exploração e exclusão social, principalmente a negação do direito à educação de qualidade, esses alunos apresentam desafios de aprendizagem que ao longo de sua formação escolar (no mínimo oito anos) se agravaram pela negação ao desenvolvimento proficiente de competências leitoras e escritoras que os levassem ao letramento.

Geralmente, estes alunos chegaram à terceira fase do terceiro ciclo com muita dificuldade na leitura, o que acarreta outras dificuldades, como produção e compreensão textual, há casos de alunos que têm dificuldade para ler o que escrevem. Uma das características destes estudantes é a falta de motivação para os estudos, pois, devido à sua condição social tudo é entendido como natural. Assim, esperamos reverter esse quadro, minimizando ou até mesmo superando tais desafios de aprendizagem, e desnaturalizar situações e práticas sociais e educacionais que os mantêm assujeitados em determinadas condições sociais.

2 ALFABETIZAÇÃO E MULTILETRAMENTOS: DA FORMAÇÃO IDENTITÁRIA AO CONCEITO DE AUTORIA

O aporte teórico deste estudo e intervenção pedagógica foi embasado em revisões bibliográficas pertinentes às temáticas abordadas. Ou seja, buscou suporte em referenciais que se estruturam em quatro campos de estudos que se articularam entre si de modo a obter o resultado esperado. Os quatro campos de estudos são os seguintes: primeiro, alfabetização e letramento, para diagnosticar os níveis de alfabetização/letramento dos estudantes no início da intervenção pedagógica e na sua conclusão; segundo, letramento e formação identitária, como vivemos em uma sociedade multifacetada, repleta de concepções ideológicas elitizadas, se faz necessário que a escola contribua na (trans)formação da(s) identidade(s) dos estudantes, no sentido de que estes se tornem sujeitos de suas ações sociais; ao invés de serem meros consumidores e reprodutores do que lhes põem como verdade; terceiro, multiletramentos – leitura e escrita, avançando para a produção e a compreensão textual multimodal; quarto, autoria significativa, para desenvolver a noção de sujeitos autores nas práticas sociais, publicizando suas produções para além dos processos de mediação entre professor e aluno escritor, através do desenvolvimento do produto final no qual os estudantes passam de espectadores de uma cultura para autores.

Assim, serão revistas várias contribuições de autores que publicaram livros, dissertações, teses e artigos sobre essas áreas da formação educacional. Como destaca Martins (2000, p. 28), “trata-se, portanto, de um estudo para conhecer as contribuições científicas sobre o tema, tendo como objetivo recolher, selecionar, analisar e interpretar as contribuições teóricas existentes sobre o fenômeno pesquisado” para fundamentar a execução da intervenção pedagógica que visa, além de minimizar desafios de aprendizagem referentes à leitura e à escrita, propiciar um espaço para que estudantes, oriundos de camadas sociais menos favorecidas socialmente, sejam sujeitos de suas ações.

2.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

No que se refere à alfabetização, esta pesquisa se fundamenta na corrente filosófica de Paulo Freire, tendo como base na obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa* (1996) entre outros teóricos, bem como a revisão de artigos que abordam a referida temática, principalmente no que se refere aos educandos que não conseguem níveis de alfabetização plena.

Para avaliar os níveis de alfabetização, foram utilizados os parâmetros definidos pelo INAF³ para diagnóstico na área de linguagem:

- Analfabetismo: corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços, etc.).
- Nível rudimentar: corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como, por exemplo, um anúncio ou pequena carta), ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias ou fazer medidas de comprimento usando a fita métrica.
- Nível básico: as pessoas classificadas neste nível podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já leem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências, leem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e têm noção de proporcionalidade. Mostram, no entanto, limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos, etapas ou relações.
- Nível pleno: classificadas neste nível estão as pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar textos em situações usuais: leem textos mais longos, analisando e relacionando suas partes, comparam e avaliam informações, distinguem fato de opinião, realizam inferências e sínteses. Quanto à matemática, resolvem problemas que exigem maior planejamento e controle, envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área, além de interpretar tabelas de dupla entrada, mapas e gráficos. (Relatório do INAF, 2011/2012, p. 4).

As estratégias utilizadas para diagnosticar os níveis de alfabetização consistiram em atividades de leitura e de compreensão através dos processos

³ Fonte:

http://www.ipm.org.br/download/informe_resultados_inaf2011_versao%20final_12072012b.pdf
(acesso em: 26/09/2013)

metacognitivos apresentados por Leffa (1996), sendo observadas com base nas “estratégias de reparo” utilizadas pelos leitores quando se deparam com um problema na leitura, seja ele fonológico ou até mesmo de compreensão, e para diagnosticar os níveis de compreensão foi utilizada a “técnica do cloze”. Essa técnica consiste em lacunar o texto, tornando-o um meio eficiente de averiguar o nível de proficiência da leitura de um sujeito, pois, analisa as inferências que este faz no decorrer da leitura para chegar à compreensão do texto. Neste trabalho usamos o “lacunamento racional”, introduzindo uma nova forma de observar não só a proficiência na leitura, mas também na compreensão.

Para tanto, alteramos a estratégia, pois, como o objetivo dessa atividade é “detectar determinadas estratégias usadas pelo leitor, ele poderá tentar adaptar o cloze de modo a refletir o uso ou não dessas estratégias” (LEFFA, 1996, p. 72). Assim, lacunamos o texto omitindo palavras independentes da ordem que em aparecem, para que torne implícita uma ação na mensagem do texto a fim de que o aluno chegue à tal mensagem através das demais informações contextuais.

Após a coleta inicial de dados, as ações interventivas foram desenvolvidas focando as práticas de multiletramentos de modo contextualizado com a realidade pessoal, educacional e sociocultural do grupo participante, no sentido de atender seus anseios enquanto sujeitos de suas ações. Com as práticas de multiletramentos a serem desenvolvidas e executadas, os estudantes foram sujeitos ativos, protagonistas de seu letramento voltado ao modelo ideológico de letramento que Magalhães (2012) discute a partir de Street (1993), definindo-o da seguinte forma:

- 1) A leitura e a escrita são práticas sociais atravessadas por relações de poder e por ideologias.
- 2) Por isso mesmo, é mais adequada à análise do letramento uma perspectiva teórica que considere tais dimensões do contexto social como classe, gênero social, etnia.
- 3) As relações de poder estabelecidas nas práticas sociais de leitura e escrita são mantidas pela ideologia. (MAGALHÃES, 2012, p. 28).

Como já destacamos, a escola mostra-se ineficiente no âmbito social. Ressaltamos, também, que sua atuação “é autônoma, um modelo à parte da sociedade” (MOTERANI, 2013, p. 135). Dessa forma, suas práticas pedagógicas ainda são desenvolvidas de modo descontextualizado com as práticas sociais, apesar do grande avanço que houve nos últimos anos em relação às diretrizes e orientações curriculares no sentido de integrar as práticas educacionais às práticas

sociais dos estudantes. Assim, em pleno século XXI, a educação brasileira, geralmente, não valoriza os conhecimentos prévios dos alunos, não os consideram sujeitos sociais que chegam à escola dotados de conhecimentos e que em seu cotidiano interagem social e culturalmente com os elementos constitutivos de uma sociedade complexa como a nossa, principalmente, com práticas de multiletramentos.

Assim, as práticas de ensino desenvolvidas para esta intervenção pedagógica foram realizadas de modo integrado às concepções de letramento, seguindo os pressupostos do modelo ideológico de letramento, idealizado por Street (1984), que se dá a partir das relações de interação social entre indivíduos, levando em consideração sua atuação efetiva nas práticas sociais e culturais. Dessa forma, todo o trabalho, ao envolver práticas de letramento, se pauta na concepção sociointeracionista, tendo o professor como mediador no processo através da andaimagem⁴.

Inicialmente o conceito de letramento era usado com objetivo de distinguir os estudos sobre a escrita nas práticas sociais dos estudos referentes à alfabetização. Com o aprofundamento dos estudos sobre letramento, essa conceituação se ampliou, passando a analisar a forma como indivíduos não alfabetizados ou pouco letrados se inseriam em meio a pessoas altamente letradas. Essa análise revelou que esses indivíduos compreendiam a escrita como uma tecnologia de dominação, ou seja, grupos social e economicamente superiores a detinham como uma forma de poder, usando-a para assegurar sua posição social. A partir dessa concepção os estudos sinalizam que, apesar de estarem interligados, letramento é um meio de uso individual e particularizado que cada sujeito faz da escrita na sociedade, enquanto que alfabetização é um método empregado para que o sujeito faça a aquisição das habilidades escritoras.

Dessa forma, Kleiman (1998, p. 190), define letramento como “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. A partir dessa noção, os estudos sobre o letramento passam a fazer parte do contexto

⁴ “O conceito de andaime ou andaimagem (tradução de scaffolding do inglês) está baseado na tradição de estudos do discurso de sala de aula e deriva-se da teoria sociocultural de língua e aprendizagem avançada pelo psicólogo russo Lev S. Vygotsky. (...). Andaime é um conceito metafórico que se refere a um auxílio visível ou audível que um membro mais experiente de uma cultura pode dar a um aprendiz. (...).” (BORTONI-RICARDO, 2010, p. 26).

educacional, a fim de compreender como pessoas alfabetizadas nem sempre adquirem competência para usar a leitura e a escrita nas práticas sociais, envolvidas nos diversos contextos em que a linguagem escrita se manifesta. O ensino tradicional da escrita, na escola, passa a ser questionado; e estudiosos como Street (1984) concluem que o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita depende de fatores relacionados ao contexto de vida e das práticas sociais envolvendo a escrita que atuam no cotidiano do sujeito.

A partir desses estudos, Street (1984) constata que nas práticas escolares envolvendo escrita predomina um modelo de letramento que ele o define “modelo autônomo de letramento”. Neste modelo ocorre um reducionismo tanto da escrita quanto do aprendiz; a escrita é vista como um produto completo, um todo em si mesma, que não depende de um contexto ou de sujeitos sociais para que se concretize; já o aprendiz é reduzido a um receptáculo, seus conhecimentos prévios, seus anseios, sua forma de compreender o mundo não são considerados.

Esse posicionamento da escola atrelado ao modelo autônomo de letramento ocorre porque a própria escola defende que o desenvolvimento é decorrente da aquisição da escrita, no universo da linguagem enquanto comunicação, e separa a oralidade da escrita. Assim, atua no sentido de manter o jogo de poder, no qual a escrita é uma tecnologia determinante para manter privilégios dos grupos que a dominam, naturalizando o pensamento hegemônico fundado na exploração humana pelo viés do domínio através da comunicação.

Street (1984) apresenta como alternativa o modelo ideológico de letramento para contrapor ao modelo autônomo predominante nas práticas pedagógicas escolares. Assim, o letramento ideológico é um meio para superar práticas tradicionais de ensino, envolvendo a escrita, passando a desenvolvê-las de modo contextualizado com os demais eventos de letramento que fazem parte do cotidiano dos estudantes. O letramento ideológico vem como um recurso para interligar as práticas educacionais às práticas sociais, fazendo com que os sujeitos envolvidos passem a refletir sobre como a sociedade se estrutura através de ideologias hegemônicas, estabelecendo parâmetros e seu posicionamento no jogo de poder, onde, até então, apenas a elite controla e detém a fonte de poder oriunda do conhecimento sobre as competências escritoras. Portanto, é necessário que a escola, principalmente a pública, compreenda e leve seus aprendizes a se conscientizarem de que a escrita é um componente cultural, um conhecimento que

estabelece, define e controla as relações de poder. Pois, “[...] todas as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura, mas também das estruturas de poder numa sociedade” (KLEIMAN, 1995, p. 38).

Apesar do modelo ideológico de letramento contrapor o autônomo não se deve compreendê-lo como uma negação total às práticas autônomas da escola. Ambos os modelos devem estabelecer um paralelo no qual a escola deve partir do modelo autônomo de letramento para o ideológico. Ou seja, a escola deve compreender que atualmente, no meio social, há vários eventos de letramentos e que ela não é a única agência de letramento (GOULART, 2006), assim, deve atender a demanda de seus estudantes a partir de um estudo contextualizado com sua realidade local, nacional e global; e, ao mesmo tempo, atender as especificidades de seus componentes curriculares. O que não pode é abandonar totalmente um modelo, como acontece na atualidade. Nesta intervenção pedagógica partiremos e priorizaremos principalmente o modelo ideológico de letramento, mas também, em alguns aspectos, abordaremos o modelo autônomo para se trabalhar a escrita de modo articulado, sistematizado e convencionado pelo currículo escolar.

As práticas de letramento estão diretamente relacionadas aos diferentes contextos, em que a leitura e a escrita ocorrem. Uma mesma prática pode assumir significados diferentes dependendo do evento ou da agência de letramento em que é desenvolvida. Dessa forma, elas estão diretamente relacionadas aos contextos em que ocorrem e aos grupos sociais que as praticam, levando em consideração a interação e os processos e estratégias interpretativas que são utilizadas na comunicação entre os indivíduos para dar sentido as suas práticas sociais.

Podemos compreender o letramento como um meio de interação entre o indivíduo e o social, estimulando a metacognição individual para desenvolver a reflexão sobre as concepções ideológicas da sociedade, a fim de contrapô-las quando divergir aos interesses sociais do grupo a que o indivíduo pertence. Assim, as práticas de letramento estão diretamente relacionadas à atuação que o sujeito exerce nos diferentes contextos sociais, definindo a posição que toma diante das situações que necessitam do domínio da leitura e da escrita. O letramento atua dinamicamente, pois pode alterar de acordo com a situação comunicativa e, mesmo assim, está sujeito a transformar conforme mudanças no contexto social, uma vez que é resultado da interação dialógica dos sujeitos que formam a sociedade. Portanto, as relações sociais não são estáticas, a alteração no contexto pode ocorrer

de acordo com fatores sociais, culturais, históricos e econômicos, o que faz com que as concepções ideológicas mudem ao longo da história, o que, conseqüentemente, também altera o posicionamento do sujeito, fator este que leva o letramento a uma constante transformação nas relações sociais.

2.2 PROCESSOS IDENTITÁRIOS

Vivemos em uma sociedade altamente letrada e multifacetada, assim o sujeito tem de construir sua(s) identidade(s) (HALL, 2006) para nela se inserir em cada uma de suas faces. Independente do meio social, a inserção do sujeito se consolidará se ele for letrado o suficiente para se relacionar com os demais sujeitos e compreender as demandas sociais através do letramento.

Assim, atualmente, o sujeito é mais um ser metacognitivo discursivo do que matéria física; que sofre e age, constantemente, sobre dois princípios que regem o nosso cotidiano. O primeiro é coletivo, formado pela sociedade e suas estruturas organizadas e articuladas entre os processos ideológicos construídos ao longo de nossa evolução cultural e nem sempre representa a coletividade. O segundo é individual e está diretamente relacionado ao sujeito que, para agir no social, precisa letrar-se e constituir sua personalidade.

De acordo com Street (2006, p. 466), “quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos, elas são associadas a determinadas identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar”. Para melhor constatar essa afirmação de Street, devemos refletir sobre o letramento em dois aspectos como ele é compreendido no campo discursivo ideológico social. O primeiro se refere ao uso e aos significados que o letramento assume em diferentes sociedades, tornando se semelhante aos usos e significados do conceito de pessoa, a partir de estruturas ideológicas visíveis. O segundo aspecto, se refere a uma relação fundamental entre os campos ideológicos de personalidade e letramento. Dessa forma, o que define o sujeito enquanto pessoa, com seu conjunto de valores, morais e éticos, é o próprio sujeito em contextos culturais específicos, que são constituídos e representados pelas práticas de letramentos em que está submetido.

Assim, podemos afirmar que o letramento desenvolve no sujeito habilidades formativo-discursivas que o constituíram enquanto sujeito sociocultural. Street elucida este pensamento da seguinte forma:

(...) acabaram por associar letramento com a ideia de uma pessoa plenamente humana, brilhando em contraste com o espaço escuro do “analfabetismo”. Eu gostaria de sugerir que isso é característico dos modos como letramento e personalidade estão interligados em diversos discursos culturais e serve para nos lembrar que a aquisição do letramento envolve mais do que habilidades meramente técnicas. (STREET, 2006, p. 468-469).

Magalhães (2012) analisa o processo de formação identitária através das práticas de letramentos no contexto educacional brasileiro, e destaca que depende da compreensão dos múltiplos discursos existentes nos “eventos de letramentos”; discursos estes que são representações de práticas sociais. Ressaltamos que há vários “eventos de letramentos” interagindo na formação de um sujeito nas diversas agências de letramentos. A escola recebe, em um mesmo período, ou ainda, na mesma sala, estudantes das mais diferentes camadas sociais, que compreendem sua condição social como sujeitos e que lutam para sobreviver nessa sociedade heterogênea. O mesmo acontece com os professores. Então, a escola é um ponto de tensão nas relações discursivas ou interdiscursivas existentes na sociedade; e essa tensão se agrava ainda mais quando a escola, em suas práticas de ensino, nivela toda essa heterogeneidade social com atividades educacionais homogeneizadoras.

Dessa forma, a reflexão proposta por Magalhães (2012) vai além do letramento, da intertextualidade e das práticas sociais. Através das abordagens dessa autora o trabalho de intervenção pedagógica tem como base a formação de uma visão crítica na perspectiva do letramento ideológico, para que os estudantes possam agir enquanto sujeitos ativos e, assim, formar concepções sobre a sociedade a partir das quais irão formar ou transformar sua(s) identidade(s) sociocultural(is).

Com o objetivo de subsidiar o estudo sobre a formação de identidade cultural, essa proposta também se embasou em Hall (2006), que aborda como ocorre o processo de (trans)formação da(s) identidade(s) de um sujeito na sociedade pós-moderna. Segundo ele, nenhuma identidade é singular. É, na verdade, atravessada

pelo “jogo social”; vários fatores contribuem para a formação identitária, que podem mudar de acordo com o contexto:

[...] a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida. Ela tornou-se politizada. Esse processo é às vezes descrito como constituindo uma mudança de uma política de identidade de classe para uma política de diferença. (HALL, 2006, p. 21).

Assim, para se tornar mais atrativa e fazer sentido na formação socioeducacional, cultural e política dos estudantes, a educação precisa abordar temáticas que os levem a uma reflexão sobre a sociedade em que eles a constituem. A escola não pode fazer uso de práticas homogeneizadoras excludentes para atender ao sistema.

Essa intervenção pedagógica orientada pelas produções dos autores acima mencionados oportunizou aos estudantes participantes um espaço para compreenderem como se estrutura a sociedade e se verem enquanto sujeitos socioculturais dotados de identidade(s) a partir dos gêneros textuais trabalhados. Pois, para Hall:

A formação do eu no ‘olhar’ do Outro, de acordo com Lacan, inicia a relação da criança com os sistemas simbólicos fora dela mesma e é, assim, o momento de sua entrada nos vários sistemas de representação simbólica – incluindo a língua, a cultura e a diferença sexual. (...) Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato (...) Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada.” (HALL, 2006, p. 37-38).

Com os pressupostos defendidos por Kleiman (2007) aprofundamos as reflexões sobre o letramento na formação para o social, sendo que todos os segmentos da sociedade: escola, família, religião, clubes, trabalho, grupos de amigos, entre outros, constituem-se em agências de letramentos. Ou seja, todo conhecimento letrado desenvolvido a partir da interação social torna-se um evento de letramento. Segundo a autora, professores priorizam, nas escolas, o trabalho com o conhecimento científico e acadêmico em detrimento ao conhecimento produzido nas relações sociais cotidianas. A partir dessa afirmação, temos o posicionamento identitário do professor, em sua maioria, marcado pelo assujeitamento, pela formação discursiva alienada à ideologia hegemônica, pelas relações de poder e

pela formação de um inconsciente imaginário que ciclicamente reproduz todo o sistema social e educacional pensado pela elite dominante.

De acordo com Kleiman (2007) “os agentes de letramento” são os agentes sociais, têm objetivos e todo conhecimento por eles articulados são voltados para a perspectiva da formação social. Estão presentes na maioria das agências de letramentos, quanto mais engajados em movimentos sociais, melhor compreendem os contextos social, político e econômico em que estão inseridos; e têm um posicionamento definido e marcado pela sua condição social e a necessidade de transformar a realidade que vivenciam.

O sujeito deve formar ou transformar suas identidades – social, profissional, cultural, entre outras – que, mesmo no caso dos estudantes, se formam para abrir espaço à discussão e à reflexão dos problemas que fazem parte do cotidiano, para que, a partir de suas vivências, formem opiniões sobre situações problemas locais, nacionais e até mesmo globais. Hall, ao discutir o conceito de “deslocamento das sociedades” proposto por Ernest Laclau, afirma que “a fragmentação ou pluralização de identidades” ocorrem devido ao jogo e do dinamismo das sociedades:

As sociedades da modernidade tardia [...] são caracterizadas pela “diferença”; elas são atravessadas por diferentes divisões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de “posições de sujeito” – isto é, identidades – para os indivíduos. Se tais sociedades não se desintegram totalmente, não é porque elas são unificadas, mas porque seus diferentes elementos e identidades podem, sob certas circunstâncias, ser conjuntamente articulados. Mas essa articulação é sempre parcial: a estrutura da identidade permanece aberta. Sem isso, argumenta Laclau, não haveria nenhuma história. (HALL, 2006, p. 17).

Desta forma, cabe à escola, como agência de letramento, propiciar aos estudantes momentos que os levem a refletir sobre o orquestramento ideológico alienante posto no jogo das relações sociais, e, assim, propiciar a condições para que se letrem, reconhecendo e valorizando suas origens socioculturais.

2.3 MULTILETRAMENTOS: LEITURA E ESCRITA

As práticas de letramentos desenvolvidas na pesquisa visaram propiciar situações nas quais os estudantes participantes da intervenção pedagógica pudessem letrar-se de modo contextualizado com sua realidade educacional e,

principalmente, a sociocultural, respeitando a diversidade de gênero, de etnia e a social.

Na perspectiva dos multiletramentos, Kleiman define que a atuação docente precisa ir além da mediação; o professor tem que atuar como agente de letramento ao traçar estratégias de ensino que resultarão em aprendizagem e formação social, para os alunos, em prol do coletivo, como sujeitos autônomos. A autora afirma que:

Aprender a ler e escrever é um processo de construção identitária para os alunos de grupos dominados, mais pobres, de tradição oral, porque envolve a aprendizagem de práticas sociais de outros grupos que são, em sua maioria, alheios aos seus interesses, modo de ação e modos de falar. Daí a relevância de focalizarem-se os aspectos políticos do trabalho do professor que o conceito de mediador apaga e o conceito de agente de letramento ressalta. (KLEIMAN, 2007, p. 422).

Assim, a intervenção pedagógica no trabalho com textos que fazem parte da realidade dos estudantes visa possibilitar-lhes a tomada de consciência que os despertem para a formação identitária, livre de alienações e de aspectos preconceituosos. Ou seja, que os levem a ser agentes sociais através dos multiletramentos, conscientes de que são sujeitos históricos capazes de repensar e transformar a realidade em que estão inseridos em prol da coletividade.

A atuação do professor enquanto agente de letramento nas práticas pedagógicas vai além das atividades de leitura e escrita. Mas, um dos grandes entraves que impedem o avanço das atividades escolares para práticas de multiletramentos se refere ao fato da precariedade na formação docente, e, conseqüentemente, levando professores a exercerem precariamente a função docente na educação básica, fazendo com que os estudos não avancem para além do processo de alfabetização.

Apesar do letramento não ser o mesmo que alfabetização, a alfabetização é inseparável do letramento, e que, mesmo sendo necessária para que alguém seja considerado plenamente letrado, não é o suficiente, uma vez que o letramento não é uma habilidade, embora envolva um conjunto de habilidades e de competências (KLEIMAN, 2005). Ensinar através dos multiletramentos implica ações impossíveis de se fazer através de um método, pois envolve múltiplas capacidades e conhecimentos para mobilizá-las.

É necessário que se reflita sobre o que dificulta a escola a estimular positivamente seus aprendizes em atividades que envolvam a leitura e a escrita.

Para Kleiman (2005), a escola separa as práticas letradas de suas instituições de origem e trabalha os textos por elas produzidos de forma descontextualizada e uniforme, priorizando as atividades analíticas. Desenvolver atividades práticas sobre textos que desenvolvam a reflexão e a criticidade é fundamental para que os estudantes as compreendam melhor, reconhecendo como se dá o processo de produção e a finalidade social dos gêneros textuais.

As práticas com os multiletramentos precisam também estar associadas à oralidade, inclusive na escola; onde ocorre a interação entre o aprendiz e uma pessoa que tenha mais competência sobre a atividade ou algo a ser aprendido. Esse contato de ambos com o objeto de aprendizagem, mesmo que não seja escrito, resulta em conhecimento, e este só existe se houver linguagem, que pode ser escrita ou falada. Assim, temos de refletir sobre os multiletramentos para além da escrita, como cita Kleiman:

O conceito de letramento abre espaço para uma nova forma de conceber a relação entre o escrito e o oral. Foi postulado uma relação de continuidade – não de oposição – entre o oral e o escrito, perante as evidentes relações que existem entre os usos da língua falada e da língua escrita. (KLEIMAN, 2005, p. 45).

Atualmente, a busca pelo conhecimento tornou-se um processo contínuo. Desenvolver as competências leitoras e escritoras facilita o acesso a ele, pois, amplia as possibilidades de compreensão do sujeito sobre o mundo. Assim, fazer uso proficiente dos gêneros textuais é imprescindível uma vez que a sociedade exige sujeitos cada vez mais letrados. Então o professor precisa atuar como agente de letramento engajado nas causas sociais (KLEIMAN, 2007) fazendo com que os estudantes compreendam o contexto social e contribuam para o avanço da sociedade.

Para que as atividades de multiletramentos se efetivem enquanto práticas de leitura e escrita socialmente contextualizadas, é necessário explorar a significação dos textos que fazem sentido à realidade dos estudantes (CAVALCANTE, 2013). Koch e Elias (2013) apresentam o texto como um espaço em que os sujeitos sociais, através das ações linguísticas e sociocognitivas, produzem sentido para o que leem independente de ser na linguagem escrita ou na linguagem oral através de estratégias tanto no campo linguístico quanto no cognitivo-discursivo para produzir sentido nas relações interdiscursivas que envolvem leitura e produção textual.

Estudos de Solé (2009) subsidiam o trabalho de estratégias de leitura com referenciais sobre como trabalhar a leitura na perspectiva dos multiletramentos. Dentre eles, destacamos os desafios da leitura na atualidade, estratégias de como ler a fim de compreender e aprender o desenvolvimento de competências leitoras (BORTONE, 2008). Outro fator a destacar é que “estratégias de leitura” são organizadas a partir de sequências didáticas propostas por Schneuwly e Dolz (2004), o que facilita tanto o processo do ensino de leitura e escrita quanto o aprendizado, bem como as competências que o estudante precisa desenvolver a partir do estímulo do professor, para se tornar um leitor proficiente.

Já os estudos de Leffa (1996) contribuem significativamente para a observação dos níveis de leituras dos sujeitos da pesquisa, atividade fundamental para traçar as estratégias de intervenção. O autor aborda a leitura de forma reflexiva apresentando o conceito básico da teoria de esquemas, de que, para compreender o mundo, o indivíduo precisa ter dentro de si uma representação do mundo. Assim, a leitura como uma atividade metacognitiva, que consiste na ação de pensar, refletir sobre o próprio pensamento, só faz sentido se estiver contextualizada com o mundo do estudante. Com a metacognição, o leitor deve desenvolver a capacidade de avaliar a própria leitura, a própria compreensão desenvolvida através do texto e, por conseguinte, o mundo a sua volta a partir do posicionamento que assume enquanto sujeito social.

Dessa forma, segundo Leffa:

O papel do leitor é importante não só na compreensão do texto, mas também no desenvolvimento da habilidade da leitura. A capacidade que temos de refletir sobre o que fazemos pode também nos ajudar a desenvolver estratégias adequadas de leitura. Uma das características fundamentais do processo da leitura é a capacidade que o leitor possui de avaliar a qualidade da própria compreensão. O leitor deve saber quando está entendendo bem um texto, quando a compreensão está sendo parcial ou quando o texto não faz sentido. (LEFFA, 1996, p. 45).

Quanto à leitura do texto literário um dos autores de base da intervenção pedagógica é Cosson (2014), que trabalha na perspectiva dos “círculos de leitura”, associado ao letramento literário. O autor nos leva a desenvolver a percepção de que a leitura centra-se na palavra, enquanto signo gerador de sentidos que se refere aos contextos do cotidiano, possibilitando a reflexão e a compreensão da realidade sociocultural em que o leitor está inserido. Assim, determina os elementos e objetos

da leitura que levam os estudantes a desenvolver habilidades referentes ao letramento literário enquanto uma prática efetiva de leitura.

Para tanto, ele define, de forma sistematizada, os modos de leituras que culturalmente são produzidos pelas comunidades de leitores, relacionando práticas de leitura que possuem relevância tanto para o letramento literário quanto para os círculos de leitura. Para desenvolver competências leitoras, precisa-se despertar nos estudantes o gosto pela leitura. Através dos círculos de leituras, Cosson discute estratégias relevantes que podem ser usadas pelo professor para tornar a leitura mais prazerosa.

O trabalho que envolve leitura de gêneros textuais literários, também está fundamentado nas concepções teóricas de Rouxel, Langlade e Rezende (2013) que apresentam o ensino de literatura mediante a problemática referente ao leitor que faz uso dela, sujeito repleto de historicidade construída a partir do contexto social e cultural em que está inserido. Para os autores, a escola é um espaço privilegiado em relação à leitura, mas precisamos democratizá-lo, respeitando os estudantes enquanto sujeitos leitores, promovendo a interação entre o sujeito e o universo da leitura, criando estratégias que os estimulem a entrar neste universo e usufruir das maravilhas que ele nos oferece.

A leitura tem um caráter singular e subjetivo, que deve ser respeitado pelo mediador que busca desenvolver essas habilidades nos jovens leitores. Assim, cabe à escola fazer com que a leitura atinja sua função social de formar, de retratar o mundo e o sujeito com objetividade e universalidade através da subjetividade do leitor. Dessa forma, as práticas que envolvem leitura estão repletas de paradoxos que precisam ser superados, dentre eles: apesar das teorias cognitivas que destacam a importância da leitura para o desenvolvimento psíquico e social da criança e do jovem, que têm como base teorias formuladas desde Vygotsky, às mais recentes sobre os multiletramentos, a escola reduz tudo a um método, homogeneizando os leitores e as práticas letradas, com isso não é capaz de promover práticas de multiletramentos e acaba por afastar as crianças e jovens da leitura, em específico a literária.

Uma das principais contribuições dos referidos autores Rouxel, Langlade e Rezende (2013), se refere ao aporte teórico para o trabalho com o registro das leituras de obras literárias; registros estes chamados de diários de leitura, pois, através deles dá-se a formação da identidade literária dos estudantes, construída e

revelada pela literatura, que ao mesmo tempo por ela é descrita. Essa noção de identidade literária estabelece um vínculo entre leitor e textos definindo, assim, uma seleção do que gosta, do que o representa, do que fala do leitor que o faz ser ou o que pretende ser enquanto sujeito numa constante busca de si; neste vínculo entre leitor e texto há uma completude; caso isso não ocorra ou não esteja contextualizado para que o leitor atribua algum sentido, as atividades com leitura e escrita tornam-se um fracasso.

2.4 DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO DE AUTORIA

Para Benveniste ([1966] 2008), o sujeito deixa suas marcas ideológicas ao longo de seus textos/discursos, defendendo um posicionamento diante de fenômenos sociais através da linguagem verbal, seja ela escrita ou oral, instaurando, assim, a presença do sujeito produtor. Cabe à escola, através de suas práticas pedagógicas, se constituir em um espaço e um meio para que o aluno conscientemente desenvolva plenamente em suas produções linguísticas sua condição de sujeito autor, circunstanciando em seus dizeres marcas de subjetividade que evidenciam seu posicionamento livre autonomamente.

Na educação básica, mais especificamente no ensino fundamental, como muitos estudantes “ainda não fazem uso consciente e competentemente desta condição que pode inscrevê-lo mais relevantemente na sociedade e na história em que vivem” (XAVIER, 2011, p. 223), torna-se extremamente necessário o estímulo ao desenvolvimento da noção de autoria significativa aos estudantes.

Atualmente, devemos conceber um sujeito no qual suas práticas é o resultado de suas vivências cotidianas; nas quais ao mesmo tempo que é transformado pela sociedade, ele busca transformar essa sociedade. Assim, não podemos defender a ideia de que o sujeito é totalmente autônomo em suas formações discursivas e ideológicas. Mas também não é totalmente subordinado às convenções sociais que compõem o seu discurso e definem suas ações. Dessa forma, o sujeito interage constantemente com as relações sociais e, ao mesmo tempo em que é influenciado por elas, reage posicionando-se devido ao conflito, caso haja divergência entre as concepções ideológicas. É esse conflito que leva o indivíduo a expressar em textos, tanto orais quanto escritos, seu posicionamento enquanto sujeito. Portanto, a escola

tem de estimular o posicionamento dos estudantes, evitando práticas pedagógicas homogeneizadoras que os alienem a concepções ideológicas dominantes.

Xavier, ao analisar Certeau, aborda essa posição de sujeito da seguinte forma:

Para Certeau (1996), o sujeito é tangenciado pela multiplicidade de sistemas que o cercam cotidianamente. No entanto, conserva-se-lhe uma margem de manobra, um espaço no qual taticamente sua liberdade se efetivaria por meio de escolhas atitudinais e opções verbais quando da elaboração de seus discursos e de suas ações. Escolher o que “consumir” entre um número limitado de ofertas no mercado de bens simbólicos e selecionar um conjunto de recursos linguísticos (léxico-sintáticos, prosódicos, figuras de linguagem etc.) como lances táticos seriam formas para concretização das microliberdades dos sujeitos, segundo Certeau. Essas pequenas ações e reações subversivas do sujeito configurariam os breves instantes em que ele inventivamente se move e exercita seu direito de resistir, a fim de driblar a tentativa de uniformização imposta pelos sistemas social, político e econômico. (XAVIER, 2011, p. 223).

A escola é um espaço privilegiado quanto à formação de concepções ideológicas e, por conseguinte, a formação de sujeitos, ou a deformação, de possíveis sujeitos, ao assujeitá-los naturalizando todas as formas de exploração, tratando mazelas sociais como algo normal. Dessa forma, há na escola um currículo oculto que mantém as relações conflitivas no meio educacional uma vez que o aluno, devido a sua condição de aprendiz, não é plenamente considerado como sujeito social.

Esse conflito tende a se intensificar no decorrer do ensino fundamental, uma vez que os estudantes compreendem que seus posicionamentos não são considerados no ambiente escolar, que existem restrições e, assim, consciente ou inconscientemente ele procura fazer apenas o que lhe é solicitado e o que é permitido; deixa, dessa forma, de manifestar sua opinião sobre assuntos abordados e busca manifestar o que seu professor quer que ele responda, ou, ainda, o que está socialmente instituído e convencionado como certo, mesmo que vá contra seus anseios enquanto sujeito e tudo que faça parte das práticas sociais que vivenciam no cotidiano.

Na concepção bakhtiniana, o sujeito forma seu discurso a partir da relação com outros sujeitos através das diversas interações que estabelecem no meio social no qual ele e os outros sujeitos agem cotidianamente. Assim, o sujeito é o resultado

das relações sociais que ele estabelece, mediadas pelas concepções ideológicas. Dessa forma, sua formação discursiva é resultante das relações dialógicas que participa. Essa formação discursiva, mesmo que desenvolvida, só é manifestada em contextos sociais e condições históricas que lhe permitem fazê-lo.

Relacionando a concepção de sujeito com a noção de autoria através das produções escolares, afirmamos que a escola precisa romper com sua visão tradicional, na qual toda atenção é voltada ao sujeito professor, desconsiderando o aluno enquanto sujeito. Pois, essa postura da instituição escolar ao invés de formar, deforma os estudantes e, ao homogeneizar as relações sociais a partir da visão da elite, se torna um espaço fechado impedindo que estudantes sejam autores de suas ações, de suas linguagens e discursos, ou seja, impede a formação identitária livre de alienações.

O processo de construção da(s) identidade(s) e da autoria ocorre simultaneamente; para dar conta de sua função educacional – cujo objetivo é formar sujeitos para o pleno exercício da cidadania, para a vida em sociedade e para o trabalho – a escola precisa dar voz a seus alunos e se posicionar como mediadora do processo de construção do social para auxiliar os estudantes a desenvolverem competências leitoras e escritoras que permitam se conscientizarem enquanto sujeitos históricos dotados de identidade(s) sociocultural(is), e, assim, marquem seu posicionamento através da linguagem, tendo clareza de onde falam, para quem falam e o porquê de falarem.

Como todo discurso é ideologicamente cultural e formado a partir dos mais variados discursos que interagem constantemente no interior do sujeito, bem como todos os textos são construídos através da intertextualidade, a escola, ao dar voz aos estudantes, permite que estes comecem a desenvolver competências escritoras significativas e se insiram no jogo das relações de poder em que a sociedade se estrutura. Nessas produções os estudantes começam a expressar suas subjetividades evidenciando sua compreensão sobre o mundo. Dessa forma, podemos compreender o sujeito autor como quem atribui sentido ao texto/discurso dentro de seus limites de domínio da linguagem de modo singular usando os recursos disponíveis. Por constituir, simultaneamente, a reescrita dos diversos discursos que atendem seus anseios e a representação de sua realidade social, suas produções passam a evidenciar as marcas autorais, estabelecendo o jogo entre a linguagem e a representação do social com suas particularidades.

Assim, nesta intervenção pedagógica trabalhamos a noção de sujeito-*scriptor*, que, através da constituição do sujeito autor, combina textos e saberes pré-existentes para expor sua visão de mundo (XAVIER, 2011). Assim, um sujeito-*scriptor* é alguém que textualiza seu discurso, apresentando suas peculiaridades no que tange à materialidade linguística, elaborando seus enunciados cuidadosamente a fim de estabelecer em seu texto unicidade, coerência e interpretabilidade, desenvolvendo a competência autoral, que Xavier define da seguinte forma:

[...] quanto mais um indivíduo se apropria da competência autoral, mais ele deixa entrever em seus textos as marcas de si, da sua subjetividade, traços indiciadores de suas escolhas e preferências linguístico-discursivas. Assim, o estilo individual de dizer o que deve ser dito tornar-se facilmente reconhecível por seus interlocutores, posto que, no fluir da escrita autoral, a elaboração caracterizadora do estilo do sujeito-*scriptor*, o autor deveras, ganha visibilidade pela reiteração de traços atribuídos a ele. (XAVIER, 2011, p. 225).

Para discutirmos a concepção de autoria, também precisamos focar na produção textual, precisamos refletir sobre alguns conceitos. Começamos pelo de “texto”, que representa mais do que enunciados ordenados, pois, para serem produzidos e compreendidos, dependem de certa competência textual. Assim, o sujeito autor desenvolve as habilidades linguísticas que lhe permitem fazer uma série de relações intertextuais, contextuais e cotextuais em uma produção escrita. Fator este que lhe atribui um estilo de escrita (KOCH, 2013).

Um texto vai além dos componentes gramaticais, ele é a capacidade do locutor de comunicar-se, entendendo e fazendo ser entendido através dos signos linguísticos. O texto é uma forma de comunicação complexa, que abrange diversos fenômenos e sentidos, expondo uma significação ou razão pertinente a como seu autor compreende o mundo em que está inserido.

Dessa forma, a escola, como uma agência de letramento, precisa se posicionar conferindo mais autonomia a seus aprendizes. Conforme cita Geraldí:

[...] centrar o ensino na *produção de textos* é tomar a palavra do aluno como indicador dos caminhos que necessariamente deverão ser trilhados no aprofundamento quer da compreensão dos próprios fatos sobre os quais se fala quer dos modos (estratégias) pelos quais se fala. (GERALDI, 1991, p. 165, grifo do autor).

Há poucos estudos acadêmicos sobre o conceito de autoria em produções escolares. As pesquisas sobre textos focam a questão dos elementos que formam a

tessitura textual, a produção e suas condições e finalidades, mas até então pouco foi estudado o sujeito enquanto produtor de textos.

Geralmente, a produção textual na escola é uma atividade mecânica, na qual o professor solicita que o aluno escreva sobre algo, sem que o aluno saiba qual o propósito de tal produção. Muitos sequer têm clareza sobre o porquê de solicitar a produção textual. Questões como estas fazem com que a produção textual não tenha sentido algum, e, conseqüentemente, a noção de autoria não seja desenvolvida.

Para que o professor mediador leve os estudantes a desenvolver a noção de autoria, deve dar voz a seus alunos através da produção textual oral ou escrita, lhes oportunizando um momento privilegiado para atribuir informações e sentidos a sua forma de ver e compreender o mundo, expressar sua realidade social, seus anseios, retomar suas origens, sentir-se valorizado enquanto ser humano e sujeito social e, principalmente, levando-os, a saber, que a sociedade é resultado de nossas ações e anseios e que tudo é construído nas relações interpessoais. Portanto, assumir um posicionamento, um discurso que nada em nossa vida é natural, é um dos caminhos possíveis a levar o estudante a ser, de fato, sujeito de suas ações na sociedade.

Para tanto, precisamos entender que “textos com autoria são aqueles em que é possível apreender a presença de um autor que realiza um trabalho investindo no como dizer, na construção do texto” (CAVALCANTI, 2010, p. 55), que ainda seja constituído com certas singularidades (pouco previsíveis), definindo o discurso do autor a partir de uma posição, com suas subjetividades.

Como o conceito de autoria é um fator essencial à formação da(s) identidade(s) do sujeito, assim, decidimos produzir uma revista escolar impressa como suporte pedagógico aos processos de multiletramentos. Sabendo-se que suas produções, além de veiculadas em sala de aula, também seriam estendidas à comunidade escolar e ao seu entorno, seria um motivo a mais para os estudantes produzirem, rompendo com a barreira imposta pela escola quanto às produções mecânicas que fizeram parte do seu passado educacional.

Da mesma forma que quase não há estudos sobre a autoria em produções escolares, associada à formação identitária, também não há estudo acadêmico sobre o trabalho com revista escolar como ferramenta pedagógica. Assim todo o trabalho será fundamentado nos estudos de Rojo e Moura (2013), que trabalham com os multiletramentos na escola e trazem outras experiências inovadoras já

desenvolvidas em sala de aula e que motivaram estudantes à leitura e à escrita. Com as abordagens propostas por estas autoras, vamos estruturar metodologicamente a revista escolar na perspectiva da multimodalidade textual, com o auxílio das concepções abordadas por Coscarelli e Ribeiro (2011) e Marcuschi e Xavier (2009), a partir dos quais editaremos os textos produzidos a partir das sequências didáticas para elaborarmos a arte e a diagramação da revista escolar numa perspectiva que represente a realidade dos estudantes, despertando-os tanto à leitura e produção quanto ao desenvolvimento da noção de autoria significativa e suas contribuições para o processo de aprendizagem. Para tanto, faremos também um estudo destas áreas para desenvolvermos atividades pedagógicas com estudantes e organizá-las em uma revista num formato interativo que estabeleça *links* com sítios da *web* a fim de ampliar o universo da leitura.

O embasamento teórico desses autores em relação à revista escolar estará voltado ao uso das tecnologias na organização da arte e na diagramação, pois, no que se refere à estrutura e à organização, não há trabalhos publicados. Dessa forma, essa intervenção, além de sua relevância quanto à questão pedagógica, também se tornará relevante pela ferramenta de apoio pedagógico –, a revista escolar – que acreditamos ser um trabalho inédito.

3 PERCURSO TRILHADO: ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Na presente intervenção pedagógica as atividades desenvolvidas para averiguar os níveis de alfabetização/letramento e trabalhar com os multiletramentos com sujeitos participantes estão agrupadas em três conjuntos que variam de acordo com a complexidade exigida para o ciclo e fase correspondente. Ou seja, por precisarmos diagnosticar níveis de leitura, compreensão e produção textual, bem como as capacidades articuladas para tais finalidades, trabalhamos atividades que fundamentassem as sequências didáticas, que seriam desenvolvidas posteriormente.

O primeiro conjunto consistiu em avaliar os níveis de alfabetização e letramento da turma e foram desenvolvidas quatro atividades diagnósticas; duas delas com textos lacunados, sendo que uma delas consistia em formular um possível final para se chegar à moral de uma fábula; a terceira era para continuar um conto dando-lhe um final, uma vez que o autor encerrou-o no clímax; e, a quarta atividade, destinou-se à análise e interpretação textual com questões objetivas que foram realizadas após a execução das três sequências didáticas previstas na intervenção pedagógica.

Os outros conjuntos de atividades foram três sequências didáticas, sendo que na primeira delas trabalhamos com o gênero textual conto popular, cujo objetivo maior esteve voltado às práticas de multiletramentos. Na segunda sequência didática o gênero trabalhado foi o artigo de opinião, na qual discutimos o processo de desenvolvimento do conceito de autoria. Na terceira sequência o gênero textual trabalhado foi entrevista, em que procuramos levar os estudantes a refletirem sobre suas origens, ou seja, observar que suas identidades são formadas ao longo de suas vivências e estão em constante transformação, e a família tem um importante papel na formação identitária.

Para concluirmos o trabalho, como produto gerado – material pedagógico de apoio às práticas de multiletramentos, bem como de incentivo à leitura e produção textual, montamos uma revista escolar que será o elo de todo o trabalho interventivo. Nela publicamos algumas produções das SDs e outras realizadas em atividades independentes, sendo até mesmo de alunos de outras turmas. Esta revista é um projeto piloto que, posteriormente, sua produção poderá ser estendida a todos os

estudantes; seu objetivo é o de contribuir com o ensino de língua materna, tornando-o mais atrativo.

Ao mencionar que o trabalho foi organizado em atividades e que em cada uma delas intensificamos um foco da temática, não quer dizer que os quatro eixos dessa intervenção pedagógica não tenham sido desenvolvidos de forma articulada com os objetivos nela previsto e simultaneamente em todas as atividades. Estabelecemos essa divisão apenas para facilitar a análise dos dados e a compreensão por parte do leitor; caso contrário, compreendemos que uma análise que abarcasse todos os eixos do trabalho em todas as SDs poderia delongar muito o presente texto e torná-lo confuso.

Dessa forma, dividiremos a análise e reflexão desta intervenção pedagógica da seguinte forma:

1. Alfabetização e letramento – quatro atividades diagnósticas, bem como análise do questionário socioeconômico escolar que aplicamos na turma.
2. Formação identitária – SD trabalhando o gênero textual entrevista.
3. Multiletramentos: leitura e escrita com a SD contos populares.
4. Concepção de autoria – através da SD sobre o gênero textual artigo de opinião.
5. Produto gerado: revista escolar como material de apoio pedagógico e suporte ao processo de ensino e de aprendizagem.

Ainda no sentido de melhor socializar o rico material produzido pelos alunos, sem nos delongarmos muito, faremos a análise da turma como um todo, mas trataremos, no corpo desta intervenção ou em anexos, o registro dos trabalhos de no máximo três alunos por atividade ou sequência didática.

3.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONTEXTO DE EMPREGO DA LEITURA E DA ESCRITA

Uma das atividades usadas para observar os níveis de alfabetização e letramento da turma foi a fábula do Imperador Chinês⁵; a empregamos em forma de texto lacunado⁶ e fizemos uma interrupção no meio do texto para observar o que os

⁵ Fonte: retirado do livro “Letramento Literário: teoria e prática”, de Rildo Cosson (2012).

⁶ Segue no Apêndice “A” um modelo da atividade de texto lacunado montada a partir do texto “A fábula do Imperador Chinês”.

alunos pensavam durante a leitura, outro recurso utilizado foi a supressão do último parágrafo. Como afirma Leffa (1996, p. 68), ao se referir à utilização do texto lacunado “O objetivo, na análise posterior dos dados colhidos, é tentar descrever em detalhes todos os passos tomados pelo leitor na busca da compreensão.” Assim, essa técnica se mostrou um meio eficaz para observarmos as estratégias metacognitivas utilizadas durante a leitura para se chegar à compreensão, como relacionam partes do texto através das frases que o forma e como suas inferências estão voltadas às suas vivências cotidianas. Na interrupção do texto, os alunos descrevem o que a narrativa está levando-os a pensar, tornando possível refletir sobre as habilidades metacognitivas articuladas durante a leitura (LEFFA, 1996). Enquanto que, suprimindo a conclusão, para que os estudantes se coloquem no lugar da personagem que deveria dar uma resposta ao imperador para salvar sua vida, os levam a pensar sobre um contexto mais amplo no aspecto social, além de desenvolver o senso de alteridade (BAKHTIN, 1997).

Quanto a essa atividade, observamos que a maioria dos estudantes teve dificuldades em manter uma linha de raciocínio na parte lacunada da fábula. Em muitos casos até mesmo artigos e conjunções que completariam a lacuna, que poderia ser concluída através do contexto frasal, não foi respondida corretamente. Dos vinte e três alunos que fizeram essa atividade, apenas uma aluna conseguiu preencher dois terços das vinte e sete lacunas com palavras que eram originais do texto ou sinônimas. Onze tiveram um aproveitamento inferior a um terço; dos quais quatro acertaram apenas cinco palavras, mesmo considerando palavras sinônimas ou que estabeleciam algum sentido com a palavra original do texto.

Para melhor elucidarmos a dificuldade enfrentada pelos alunos da turma vamos mostrar a produção de um aluno que, neste relatório, o trataremos como “aluno A”.

3º fase 6

Orientações sobre a leitura da fábula abaixo:

- No segundo, terceiro, e quarto parágrafo você encontrará lacunas que você deverá preenchê-las com as palavras que em sua opinião completariam o texto mantendo o sentido;
- Ao final do quinto e do sétimo parágrafo você encontrará uma palavra tarjada e na sequência cinco linhas, para você escrever o que está pensando sobre a leitura ou o que espera dela.

A FÁBULA DO IMPERADOR CHINÊS

Um imperador da China voltou de uma longa e estafante batalha, preocupado com o futuro de seu império. Estava velho e sabia que deveria pensar em um sucessor. Como tinha dezenas de filhos, não sabia a quem escolher. Depois de consultar os deuses e seu coração angustiado, escolheu o filho de sua esposa favorita na juventude, cuja memória lhe era cara. Todavia, percebeu que o jovem não possuía os conhecimentos necessários para assumir um encargo tão pesado.

Resolveu contratar um sábio chines para ensinar as complexas matérias da arte de governar ao seu escolhido. Para sucessor que ele não estudasse sozinho, designou sucessor como companheiro o filho de sua décima quinta esposa concubina, uma mulher que recebera como tarja presente de alguém da corte já esquecido. E como os dois filhos do imperador não poderiam ficar sem auxílio durante as batalhas, designou um servo para acompanhá-los.

Como era imperador, demandou que chines o sábio dos sábios do império se apresentasse para realizar a tarefa. Tratava-se, porém, de um servo velho bastante avançado em anos, que alegou não estar em condições físicas de especializar tão honrosa tarefa. Chamou o segundo sábio mais renomado do império, mas novamente não foi atendido. Este encareceu a grandeza da missão, mas possuía muitas mulheres, filhos muitos filhos, muitos alunos, morava distante mão e temia ser incapaz de despojar-se de imperador as obrigações que já assumira para se dedicar inteiramente aos filhos do imperador.

O imperador recebeu a recusa ensina com relutância, mas, como não faltavam sábios renomados na China, decidiu convocar o chines terceiro sábio mais admirado do império. Esse sábio viajou do mesmo modo que os anteriores. Sentia-se honrado pela escolha, mas lamentava não deixar poder atender o imperador por ter programado uma longa viagem ao interior do império em busca de novos conhecimentos.

Indignado com tais recusas, o imperador reuniu os três sábios e determinou que, se um deles não aceitasse a tarefa, todos seriam sumariamente executados antes do anoitecer. Os sábios não olharam para o sol, que já havia ultrapassado seu zênite. Confabularam entre si por alguns instantes e, finalmente, o mais sábio decidiu explicar ao imperador o motivo da recusa.

Figura 01: Atividade para diagnosticar os níveis de alfabetização e letramento.

Produção: Aluno "A".

Fonte: Dados do autor.

Outra observação que fizemos nessa atividade foi que os estudantes, mesmo sendo orientados pelo professor, e tendo tal orientação escrita na atividade, não expuseram o que pensavam sobre a leitura no momento da interrupção. Assim,

constata-se que há muita dificuldade em entender orientações feitas pelo professor e compreender enunciados. Observe dois registros dos alunos:

Handwritten text by Aluno "A":
 seu filho não vai aprender nunca, ele
 são muito burro não se interessa em
 nada, nunca vão se o seu
 sucessor.

– Como pode ser impossível realizar uma tarefa tão simples quanto educar três jovens com todos os recursos à disposição do mestre? – retrucou enfurecido o imperador.

Figura 02: Atividade para diagnosticar os níveis de alfabetização e letramento.

Produção: Aluno "A".

Fonte: Dados do autor.

“seu filho não vai aprender nunca ele são muitos burro não se interessa em nada, nunca vão se o seu sucessor” (Transcrição da produção do Aluno “A”, na Figura 02).

Handwritten text by Aluno "B":
 Isso já estava escrito nos pergaminhos do reino.
 Muito antes de você nascer, nós já tínhamos
 falado com os deuses, e eles nos avisaram que
 nem o sábio dos sábios poderia ensinar a seus
 filhos os mandamentos do Reino.

– Como pode ser impossível realizar uma tarefa tão simples quanto educar três jovens com todos os recursos à disposição do mestre? – retrucou enfurecido o imperador.

Figura 03: Atividade para diagnosticar os níveis de alfabetização e letramento.

Produção: Aluno "B".

Fonte: Dados do autor.

“Isso já estava escrito nos pergaminhos do reino. Muito antes de você nascer nós já tínhamos falado com os deuses, e eles nos avisaram que nem o sábio dos sábios poderia ensinar a seus filhos os mandamentos da china.” (Transcrição da produção do aluno “B”, na Figura 03)

A maioria dos estudantes, como os alunos “A” e “B”, buscou continuar a narrativa, alguns chegando a transcrever trechos na íntegra. Esse fato nos leva a refletir sobre como o processo de ensino e de aprendizagem foi incutido nestes educandos. Suas opiniões não são consideradas nem por eles mesmos; em suas respostas dão a entender que algo para servir como resposta tem de vir do texto ou do professor. Não retratam seu posicionamento como sujeitos dotados de identidade sociocultural (HALL, 2006) que se inscrevem no mundo como autores de suas ações

e pensamentos. Assim, constatamos que as informações obtidas através de questionamentos vêm prontas e acabadas, alguns chegaram a questionar em qual trecho da fábula estaria a resposta; não compreenderam que naquele trecho deveriam expor seus pensamentos.

Nesta fábula o imperador determina que se nenhum dos três sábios aceitasse educar seus dois filhos e o servo, ele os mataria até o anoitecer. Os estudantes sabiam que os sábios deviam dar uma resposta que convencesse o imperador da impossibilidade de educar os três jovens, mas a maioria acabou aceitando a imposição do imperador, esquecendo o objetivo da moral de dar uma justificativa plausível que os livrassem da missão e da morte. Apenas uma estudante buscou elaborar argumentos convincentes; mesmo desconhecendo a fábula chegou a uma conclusão próxima da conclusão e moral contida no referido texto.

→ Observa-se que foi recortado o último parágrafo da fábula dessa forma cabe você fazer uma conclusão da fábula.

Os 3 sábios eram um mais sábio que o outro. Porém, o filho predileto do imperador sabia pouco, mas não queria aprender mais por ser o preferido. Já o segundo filho sabia menos que o filho predileto e queria aprender mais e o servo não tinha noção de nada mais gostaria de aprender algo mesmo um pouco. Por isso eles não conseguiram ensinar algum que não quer aprender, alguém que quer aprender, mas tem mais chances e alguém que quer mais não tem tanta certeza quanto as outras. Então o imperador viu que estava errado em ter mais de um filho e decidiu que o melhor seria ensinar o primeiro, que um pouco mais sabia ensinar o servo, e o 2º filho seria ensinado pelo mais sábio já que o seu chefe poderia se tornar o melhor.

Figura 04: Atividade para diagnosticar os níveis de alfabetização e letramento.

Produção: Aluno "C".

Fonte: Dados do autor.

“Os 3 sábios eram um mais sábio que o outro. Porém o filho predileto do imperador sabia pouco, mas não queira aprender mais por ser o preferido. Já o segundo filho sabia menos que o filho predileto e queira aprender mais e o servo não tinha noção de nada mais

gostaria de aprender pelo menos um pouco. Por isso eles não conseguiriam ensinar alguém que não quer aprender, alguém que quer aprender mais terá menos chances e alguém que quer, mais não terá tanto direito quanto os outros. Então o imperador viu que estava errado em ter mais fé em do que nos outros e decidiu que o menos sábio ensinaria o predileto, aquele um pouco mais sábio ensinaria o servo, e o 2º filho seria ensinado pelo mais sábio já que não podia se tornar imperador” (Transcrição da produção do aluno “C”, na figura 04).

A partir da atividade desenvolvida com esta fábula constatamos que a maioria dos estudantes apresenta dificuldades em relacionar partes de um mesmo texto articulando-as para atribuir-lhe sentido; não conseguem estabelecer uma linha de raciocínio, conforme o texto é desenvolvido. Em alguns casos não conseguindo articular a coesão frasal com os demais elementos contextuais e cotextuais (KOCH, 2013).

Diante desse resultado, decidimos desenvolver outra atividade com texto lacunado com uma temática diferente da fábula. Desta vez utilizamos a crônica de Fernando Sabino intitulada “A última crônica”, na qual usamos o lacunamento racional (LEFFA, 1996); fazendo 36 lacunas, deixamos o primeiro, o segundo e o sétimo parágrafos intactos, buscamos destacar as pistas da família de “pretos”, como cita Fernando Sabino, comemorando o aniversário da filha. Também elaboramos algumas questões para observar quantos alunos constatariam o objetivo da família no botequim e a idade da menina.

Houve avanços, mas o resultado mais uma vez não foi o esperado. Dos vinte e oito alunos que responderam a atividade⁷, dezesseis preencheram as lacunas com palavras que correspondiam às da crônica ou com palavras sinônimas a estas. Deste grupo, oitos alunos conseguiram apenas responder, no máximo, seis palavras que davam sentido à crônica. Assim, confirmamos o resultado anterior no qual, seguramente pouquíssimos alunos da turma possuem o nível de alfabetização esperado, a maioria está no básico, enquanto que alguns alunos ainda estão no rudimentar (BORTONI-RICARDO, 2010). No seguinte trecho da crônica, “[...] A compostura da humildade, na contenção de gestos e palavras, deixa-se acrescentar pela presença de uma negrinha de seus três anos, laço na cabeça, toda arrumadinha no vestido [...]”; a palavra destacada com um grifo foi lacunada, apenas

⁷ Segue no Apêndice “B” um modelo da atividade com texto lacunado montado a partir do texto “A última crônica”, de Fernando Sabino.

onze alunos conseguiram compreender que o autor se referia à idade da menina. Outras respostas mais comuns foram: tipos, companheiros, filhos, amigos, pai, irmãos, nomes e olhar.

Um caso que também chamou a atenção ocorreu no seguinte trecho: “[...] três seres esquivos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional da família, célula da sociedade. Vejo, porém, que se preparam para algo mais que matar a fome. [...]”. Neste trecho vamos analisar a última lacuna, “fome”. Apenas doze alunos conseguiram entender no contexto o sentido figurado, preenchendo com os vocábulos “fome, sede, vontade e saudade”; os demais levaram para o sentido literal do verbo “matar”, citando uma das personagens; e outros chegaram a mencionar que a família estava ali reunida para matar a “aula, a mesa, a sociedade”.

Com a aplicação desta atividade, observamos que houve certo avanço, principalmente no empenho em se tentar buscar um vocábulo que atribuísse algum sentido ao texto, mas esse avanço ainda está aquém do que é o esperado para uma turma de terceira fase do terceiro ciclo (nono ano).

Vejamos um exemplo em que o aluno “C” deixou apenas uma lacuna sem responder, e nas demais respondeu utilizando os mesmos vocábulos usados pelo autor da crônica ou por outros com sentido sinonímico; demonstrando competências de compreensão através da articulação de elementos contextuais (KOCH, 2013). E outro, do aluno “D”, no qual podemos inferir que o mesmo não conseguiu abstrair o sentido básico explícito na referida crônica.

ESCOLA ESTADUAL JOSÉ DOMINGOS FRAGA
 Aluno(a): _____ Turma: 3ª Fase G
 Professor: Edivaldo Aparecido Mazolini
 Atividade diagnóstica
 A ÚLTIMA CRÔNICA
 Fernando Sabino

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever.

A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de coroar com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do accidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num acidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial.

Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na mente: "assim eu queria o meu último poema". Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica.

Ao fundo do botequim um casal de pretos acaba de sentar-se, numa das últimas mesas de mármore ao longo da parede de espelhos. A compostura da humildade, na contenção de gestos e palavras, deixa-se acrescentar pela presença de uma negrinha de seus três anéis, laço na cabeça, toda arrumadinha no vestido verde, que se instalou também à mesa: mal ousa balançar as pernas curtas ou correr os olhos grandes de curiosidade ao redor. Três seres esquivos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional da cidade mais que matar a hora.

Passo a observá-los. O pai, depois de contar o anverso que discretamente retirou do bolso, aborda o verso inclinando-se para trás na cadeira, e aponta no balcão um pedaço de doce sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este

ouve, concentrado, o pedido do garçom e depois se afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os lados, a reassurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês. O homem atrás do balcão aponta a porção do doce com a mão, larga-o no pratinho um pedaço simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena decoração triangular.

A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de doce e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim.

São três velas brancas, minúsculas, que a mãe espeta caprichosamente na fatia do doce. E enquanto ela serve a Coca-Cola, o pai risca o doce e acende as velas como a um gesto ensaiado, a menininha repousa o queixo no mármore e sopra com força, apagando as chamas. Imediatamente põe-se a bater palmas, muito compenetrada, cantando num balbucio, a que os dois se juntam, discretos: " para pra você, para pra você..." Depois a mãe recolhe as velas, torna a guardá-las na bolsa.

A negrinha agarra finalmente o pedaço com as duas mãos sôfregas e põe-se a comê-lo. A mãe está olhando para ela com ternura ajeita-lhe a fitas no cabelo crespo, limpa o farelo de doce que lhe cai ao colo. O pai corre os olhos pelo botequim, satisfeito, como a se convencer intimamente do sucesso da filha. Dá comigo de súbito, a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constringido vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso.

Assim eu queria minha última crônica: que fosse pura como esse doce.

Texto extraído do livro "A Companheira de Viagem", Editora do Autor - Rio de Janeiro, 1965, pág. 174.

ANÁLISE DA CRÔNICA

Figura 05: Atividade para diagnosticar os níveis de alfabetização e letramento.
Produção: Aluno "C".
Fonte: Dados do autor.

ESCOLA ESTADUAL JOSÉ DOMINGOS FRAGA
 Aluno(a): _____ Turma: 3ª Fase G
 Professor: Edivaldo Aparecido Mazolini
 Atividade diagnóstica
 A ÚLTIMA CRÔNICA
 Fernando Sabino

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever.

A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de coroar com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do accidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num acidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial.

Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na mente: "assim eu queria o meu último poema". Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica.

Ao fundo do quarto um casal de pretos acaba de sentar-se, numa das últimas mesas de mármore ao longo da parede de espelhos. A compostura da humildade, na contenção de gestos e palavras, deixa-se acrescentar pela presença de uma negrinha de seus três anéis, laço na cabeça, toda arrumadinha no vestido verde, que se instalou também à mesa: mal ousa balançar as pernas curtas ou correr os olhos grandes de curiosidade ao redor. Três seres esquivos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional da cidade mais que matar a hora.

Passo a observá-los. O pai, depois de contar o anverso que discretamente retirou do bolso, aborda o verso inclinando-se para trás na cadeira, e aponta no balcão um pedaço de doce sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este

ouve, concentrado, o pedido do rapaz e depois se afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os lados, a reassurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês. O homem atrás do banho aponta a porção do doce com a mão, larga-o no pratinho um pedaço simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena parte triangular.

A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de doce e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim.

São três velas brancas, minúsculas, que a mãe espeta caprichosamente na fatia do doce. E enquanto ela serve a Coca-Cola, o pai risca o doce e acende as velas como a um gesto ensaiado, a menininha repousa o queixo no mármore e sopra com força, apagando as chamas. Imediatamente põe-se a bater no palmas, muito compenetrada, cantando num balbucio, a que os dois se juntam, discretos: " para pra você, para pra você..." Depois a mãe recolhe as velas, torna a guardá-las na bolsa.

A negrinha agarra finalmente o pedaço com as duas mãos sôfregas e põe-se a comê-lo. A rapaz está olhando para ela com ternura ajeita-lhe a fitas no cabelo crespo, limpa o farelo de doce que lhe cai ao colo. O pai corre os olhos pelo botequim, satisfeito, como a se convencer intimamente do sucesso da filha. Dá comigo de súbito, a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constringido vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso.

Assim eu queria minha última crônica: que fosse pura como esse jardim.

Texto extraído do livro "A Companheira de Viagem", Editora do Autor - Rio de Janeiro, 1965, pág. 174.

ANÁLISE DA CRÔNICA

Figura 06: Atividade para diagnosticar os níveis de alfabetização e letramento.
Produção: Aluno "D".
Fonte: Dados do autor.

Ao confirmar que os alunos de um modo geral têm dificuldades em relacionar elementos contextuais e cotextuais para se chegar a uma compreensão, desenvolvemos a terceira atividade diagnóstica, que consistia na leitura em voz alta de um conto do Ignácio de Loyola Brandão. Conto este que o autor não atribui título nem faz a conclusão, deixando para que o leitor faça as inferências e imagine um fim para a inusitada narrativa. Ela conta a história de um escriturário que tinha uma vida solitária e um dia fazendo hora extra sentiu que as orelhas estavam crescendo; cresciam tanto que nem mesmo os açougueiros da região, fazendo turnos, davam conta de cortá-las. Todos estavam enjoados de tanto comer carne de orelha. E o narrador encerra a narrativa com a pergunta de um garoto ao policial: “Por que o senhor não mata o dono da orelha?”.

Nesta atividade⁸ observamos que os estudantes têm domínio da linguagem oral, mas não conseguem articulá-la na escrita; desenvolvem raciocínios, mas não os estruturam conforme o gênero textual trabalhado. Alguns, em seus textos, fizeram relações intertextuais, com outras leituras, a partir de contos de fadas ou de filmes. Muitos demonstraram senso de alteridade se colocando no lugar da personagem (BAKHTIN, 1997), buscando uma solução com um final feliz, surpreendendo o leitor, pois seguiam a lógica de matar a personagem e reverteram isso nos momentos finais. Mas alguns concluíram o texto simplesmente matando a personagem. Vejamos um caso de um aluno que evidencia esses desafios e posicionamentos apresentados praticamente por toda a turma.

⁸ Segue no Apêndice “C” um modelo da atividade a partir do texto conto (sem título), de Ignácio Loyola de Brandão.



Figura 07: Atividade para diagnosticar os níveis de alfabetização e letramento.

Produção: Aluno "E".

Fonte: Dados do autor.

"O policial disse: 'não podemos matar esse pobre homem'.

E o menino disse: 'mas as orelhas dele estão crescendo e podemos pega toda essa carne'.

Mas o escrivão sentiam-se como muita dor nas orelhas sendo cortadas.

O açougueiros não paravam de cortar. E começavam a chegar muita gente, mas as orelhas não paravam de crescer.

O policial disse ao prefeito: 'Vamos matar esse homem? Não vai ter mas espaço nessa cidade'.

O prefeito disse: 'Tabom vamos matar esse homem'. O policial começou a gritar: 'Saíam da frente'. Mas ninguém quis ouvir o policial. E o policial começou a da tiro para cima, e as pessoa começaram a correr.

E o escrivão começou a chorar. E o prefeito disse: 'Sinto muito, mas não podemos deixar você acabar com a nossa cidade. O escrivão disse: 'Então tabomme mata: O policiais começaram a atirar no homem. E todas as pessoas que estava lá começaram a chorar.

E as orelhas pararam de crescer.

FIM" (Transcrição da produção do Aluno "E", na figura 07).

Com base nas atividades diagnósticas para observar os níveis de alfabetização e letramento, reafirmamos os princípios de Freire (1996, p. 148) em: “Não basta ler ‘Eva viu a uva’. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.” Parafraseando Freire, destacamos que não basta ao estudante dominar ou conhecer os recursos tecnológicos da escrita; é preciso considerar seu uso como instrumento político que massifica ideologias e define o seu usuário como um ser sujeito nas relações sociais de nossa sociedade altamente letrada.

Assim, Castanheira, ao retomar Magda Soares, afirma:

[...] para entrar e viver nesse mundo do conhecimento o aprendiz necessita de dois passaportes: o domínio da tecnologia de escrita (o sistema alfabético e ortográfico), que se obtém por meio da alfabetização, e o domínio de competências de uso dessa tecnologia (saber ler e escrever em diferentes situações e contextos), que se obtém por meio do processo de letramento. (CASTANHEIRA, 2007, p. 14).

Considerando essas ponderações, constatamos que aproximadamente quinze por cento dos sujeitos participantes dessa intervenção pedagógica fazem uso parcialmente proficiente dos recursos e das habilidades de alfabetização e do letramento enquanto prática social. Em oposição, temos um mesmo percentual aproximado de estudantes que, considerando a média de nove anos na educação básica, apresentam extrema dificuldade, estando no nível rudimentar de alfabetização, uma vez que praticamente não fazem uso das práticas de letramento, pois não entendem o espaço escolar como um segmento social no qual devem se posicionar criticamente diante da sociedade. Os demais fazem uso básico, tanto das técnicas de alfabetização, quanto do letramento.

3.2 FORMAÇÃO IDENTITÁRIA: RESGATANDO AS ORIGENS FAMILIARES

Para possibilitarmos uma reflexão sobre a formação identitária dos sujeitos participantes desta intervenção pedagógica elaboramos uma SD na qual trabalhamos com o gênero textual entrevista, cujo título é “Educação: o ponto de partida”⁹. Com o desenvolvimento desta SD, buscamos propiciar aos estudantes um espaço em que pudessem compreender o gênero trabalhado como uma forma de

⁹ Segue no Apêndice “D” a SD “Educação: o ponto de partida”.

obter informações para ampliar seus conhecimentos sobre práticas sociais que envolvem leitura e escrita. Além do mais, conscientizá-los sobre a importância da formação educacional na vida dos mesmos e buscar reconhecer como sua família atuou em busca de melhores condições de vida.

Em síntese, a temática desta SD consistiu em levar os estudantes a compreenderem a entrevista como um gênero textual usado para obter e divulgar informações e conhecimentos. O trabalho com esse gênero propiciou um momento para os alunos reconhecerem a importância da educação na formação de uma pessoa, através da experiência de Marcos Pontes, o primeiro astronauta brasileiro, que em suas entrevistas reforça a importância dos estudos na vida dos jovens. Assim, motivamos os estudantes à leitura, propiciando uma reflexão através da história de uma pessoa que superou adversidades e preconceitos sociais, culturais e econômicos para realizar seus sonhos. Quanto à análise textual, pontuamos como a entrevista veicula informações relacionadas à vida do entrevistado ou a conhecimentos por ele articulados; bem como os aspectos composicionais do gênero.

Desta forma, a SD apresenta, como objetivo geral, estimular os estudantes à leitura, à produção e à compreensão de entrevistas, como forma de obter e de divulgar conhecimentos e informações. Que se subdivide nos seguintes objetivos específicos: propiciar aos alunos a interação com os colegas, com a família e com a escola; possibilitar aos estudantes, através da leitura, o acesso a conhecimentos a partir das entrevistas; ampliar o aprimoramento das competências leitoras e escritoras; aprofundar os conhecimentos sobre a estrutura do gênero entrevista, elaborando entrevistas fundamentadas na compreensão e no conhecimento sobre determinada temática; reconhecer nas entrevistas as variações de registro, de acordo com o nível de formalidade e com a finalidade do texto; e, utilizar a gramática como um recurso de escrita que auxilie na leitura, na escrita e na compreensão textual.

3.2.1 Execução da SD “educação: o ponto de partida”

Seguindo os passos propostos por Schneuwly e Dolz (2004), na situação inicial os alunos assistiram a uma entrevista em vídeo “Capixaba é aprovado em

Harvard”¹⁰. Após assistirem ao vídeo, mediamos um debate em sala, instigando-os a desenvolver estratégias para obter informações e conhecimento, bem como a utilizá-los para conquistar as metas e objetivos de vida que desejam. Após o debate, demos um tempo de aproximadamente vinte minutos para os alunos em pequenos grupos dialogarem livremente sobre a entrevista lida e o vídeo assistido. Retomamos o debate e questionamos sobre como se deu o diálogo travado entre eles, levando-os a compreender que toda ação comunicativa é baseada na troca de informações, seja elas em entrevistas formalmente estruturadas ou em diálogos informais.

Em seguida, orientamos os alunos a organizarem uma entrevista a ser feita com os pais. Inicialmente, a temática desta entrevista era: “Como era a escola e os estudos no passado e como eles veem a escola na atualidade”, mas muitos alunos não quiseram ficar presos a uma temática, então ficou decidido que seria uma entrevista que falasse sobre o passado dos pais ou outros parentes. Nessa produção inicial deixamos todo o trabalho de elaboração e de estruturação por conta dos alunos, para que fizessem uso dos conhecimentos prévios que possuíam sobre entrevistas.

Mas os alunos, de um modo geral, não se dedicaram na elaboração da entrevista, fizeram no estilo “pingue-pongue” (perguntas e respostas) com perguntas objetivas que resultavam em respostas curtas. Em nenhuma delas o tema da entrevista foi aprofundado. O motivo de tal resultado demonstra que os alunos conhecem superficialmente as características composicionais do gênero e não conseguem elaborá-lo de modo a obter o máximo de informações para retransmiti-las. Segue uma entrevista feita pelo aluno “F”, na produção inicial, que representa a forma como a maioria dos estudantes fez suas entrevistas.

¹⁰ Fonte: <http://www.youtube.com/watch?v=CH4UuVtmxpw> . Acesso em 28/06/2014.

1- Qual era o nome de seus avós?
Santina Rosa dos Santos, nonato Joaquim de melo.

2- Onde eles moravam?
Paraíba

3- Do que eles trabalhavam?
Eram sitiantes

4- Você já viu eles pessoalmente?
Não

5- Como foi a infância de sua mãe?
Estudando e trabalhando.

6- Como foi a infância do seu pai?
trabalhando

7- Qual a maior dificuldade que seus pais tinham na época?
Estudar.

8- Qual o motivo deles terem vindo para MT?
Procurando ter uma vida melhor.

Caligrafia!

Quem é o entrevistado?

Perguntas muito ditas, quanto a resposta por efeito estimular o entrevistado a falar mais sobre o que ele é perguntado.

De que? Por que?

Por que?

Aprofundar mais!

Consequência!

Figura 08: Produção inicial, SD “Educação: o ponto de partida” – gênero textual entrevista.

Produção: Aluno “F”.

Fonte: Dados do autor.

- 1 – Qual o nome de seus avós?
Santina rosa dos santos, nonato Joaquim de melo
- 2 – Onde eles moravam?
Paraíba
- 3 – Do que eles trabalhavam?
Eram sitiantes
- 4 – Você já viu eles pessoalmente?
Não
- 5 – Como foi a infância de sua mãe?
Estudando e trabalhando.
- 6 – Como foi a infância de seu pai?
trabalhando

- 7 – Qual a maior dificuldade que seus pais tinham na época?
Estudar
- 8 – Qual o motivo deles terem vindo para MT?
Procurando ter uma vida melhor.
(Transcrição da produção do aluno “F”, na figura 08).

No módulo seguinte foram realizadas a leitura e análise da entrevista: “Como Transformar Sonhos em Realidade”, de Marcos Pontes. O debate sobre essa entrevista foi focado na importância da educação na sociedade atual. Por serem estudantes, em sua maioria de classes sociais menos favorecidas, ainda não veem a formação educacional como uma forma de melhorar suas condições de vida. Em um dado momento, um aluno da turma chegou a dizer que “não resolve estudar, como que alguém pode mudar tudo isso... A gente é pobre e nunca vai fazer a diferença, o estudo não vai ser para nada, nascemos pobre e vamos morrer pobre.” A partir dessa afirmação podemos observar o assujeitamento do indivíduo ao processo ideológico hegemônico que privilegia a elite neste país.

A fala do aluno, por mais que não pareça, reflete a atuação da escola quanto aos processos de letramentos. Para Moterani (2013, p. 136), ao se referir ao modelo de letramento autônomo diz que “A escola, nesse sentido, adota modelos fechados de ensino e, por isso, é concebida como um ambiente artificial, no qual o aprendizado é, muitas vezes, descontextualizado, evidenciando a passividade do aluno.” Esse modelo deforma os aprendizes, principalmente aqueles que provêm de camadas sociais menos privilegiadas, cujas famílias, por gerações, sempre tiveram sua força de trabalho explorada. A escola, geralmente, dá continuidade a esse processo ao alfabetizar esses estudantes preparando-os para o mundo do trabalho, mas não os preparam para compreender as relações de trabalho e buscar melhorias em suas condições de vida enquanto sujeitos sociais (FREIRE, 1996). Essa forma de letrar voltada única e exclusivamente para os fins didáticos curriculares fechados no ambiente escolar torna os estudantes passivos, não só quanto à educação, mas enquanto ser social, levando-os a não ver perspectivas de mudanças no contexto social, uma vez que a escola não lhes possibilita um espaço para tal reflexão, a fim de que lhes possibilite estratégias para que eles se posicionem no meio social como sujeitos e tenham conhecimento para promover as mudanças sociais necessárias.

Assim, a escola precisa mudar suas práticas de letramento para propiciar aos estudantes as condições necessárias para romperem com essa passividade e ceticismo; precisa priorizar, em suas práticas de letramento, o modelo de letramento

ideológico. Street relaciona o letramento ideológico à formação de identidades da seguinte forma:

[...] as práticas de letramento são constitutivas da identidade e da personalidade (*personhood*). O que quero dizer com isso é que, quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos, elas são associadas a determinadas identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar. (STREET, 2007, p. 466).

Retomando o debate sobre a entrevista de Marcos Pontes, observamos que o fato do primeiro astronauta brasileiro ser oriundo de família humilde, e teve que trabalhar para custear seus estudos e, principalmente, que os amigos o zombavam por estudar e por querer ser um oficial da Força Aérea Brasileira, fez com que os alunos quisessem saber mais sobre o porquê de Marcos Pontes dar tanta importância à educação em suas entrevistas. Começaram a desmistificar que somente quem provém de classes sociais privilegiadas consegue bons resultados na escola e se destaca socialmente.

A partir desse debate constatamos que muitos alunos não valorizavam suas origens sociais, por pensarem que para merecer algum destaque teriam de ser alguém que ocupasse alguma posição privilegiada socialmente ou fosse detentor de posses. Então, começamos a dialogar paulatinamente, nas aulas seguintes, durante a realização de outras atividades, sobre as seguintes questões: Quem eram os sujeitos mais importantes na vida de cada um? Quais trabalhos ou atividades econômicas eram mais importantes para o estudante? A história de quem o estudante deveria conhecer em detalhes? Esses questionamentos começaram a gerar na turma a dúvida, a inquietação, e alguns estudantes principiaram ousar a priorizar suas famílias como o centro de seu universo social.

Os alunos trouxeram outras entrevistas, em sua maioria entrevistas de Marcos Pontes, e constataram que ele destaca a importância da educação e o esforço com apoio da família para que estudantes de classes sociais menos privilegiadas consigam superar as adversidades e a vir obter êxito em suas vidas. Diante de todo esse novo contexto, onde os alunos começaram a se interessar por suas origens, como mediadoras no processo de ensino e de aprendizagem; alteramos o tema (KLEIMAN, 2007) da entrevista, que seria a nossa produção final, para aproveitarmos o momento em que a turma começa a tomar consciência de que tudo na sociedade é resultante de um processo histórico do qual eles fazem parte.

Assim, voltamo-nos para as origens da família, com o intuito de conhecer como eram as condições de vida de seus familiares – pais, avós e outros parentes, na região de origem de suas famílias, saber também quais motivos os levaram a migrar para outras regiões, principalmente para Sorriso-MT, e se as condições de vida em Sorriso são condizentes com as expectativas que os levaram a fazer tal mudança.

Antes de partirmos para a produção final, trabalhamos as características e objetivos de uma entrevista, bem como a estrutura composicional do gênero destacando o estilo relato e o “pingue-pongue” e suas finalidades. Ao terem a devolutiva da produção inicial, os estudantes puderam refletir sobre as contribuições deixadas pelo professor. Os alunos ficaram livres para elaborar suas entrevistas e aplicarem a seus familiares. Com o retorno da produção final, observamos que houve um avanço significativo no trabalho, os estudantes se dedicaram e procuraram seguir as orientações debatidas em sala.

Para melhor elucidarmos os avanços obtidos segue a produção final de dois alunos.

<p> Grado Estadual José Domínguez Trigo Aluno: [redacted] Professor: Edivaldo Hoqueletini Disciplina: Língua Portuguesa Série: 3º fase G Entrevistado: [redacted] - V.D. </p> <p> Passado, Presente e Futuro. </p> <p> Sônia Rodrigues (minha mãe) tem 42 anos, três filhos, duas meninas e um menino. Atualmente trabalha no Hospital Regional, e tem sido em enfermagem. E espero um futuro melhor para todos. </p> <p> Q2. V. [redacted] - Em que cidade morava na infância? Como era o lugar onde morava? </p> <p> S. R. [redacted] - Em Goiânia, era uma casa simples, pobre. Era num lugar como uma fazenda. </p> <p> Q2. V. - Quantas pessoas moravam na casa? Quem cuidava da casa? Por quê? </p> <p> S. R. - Jato pessoas. Enquanto meus pais e irmãos mais velhos trabalhavam, eu cuidava dos meus irmãos menores. Era tempo difícil, e não tinhamos condições de pagar alguém para cuidar. </p> <p> Q2. V. - Que tipos de dificuldades existiam naquela época? E agora, mudou muitas coisas? </p>	<p> S. R. - Pobreza, mãe de obra leve, entre outros. Antigamente quem mandava eram quem tinham dinheiro. Muitos coisas mudaram sim. Nessas condições de vida, poder fazer faculdade etc. </p> <p> Q2. V. - Que tipo de brincadeiras brincavam? Por que? </p> <p> S. R. - Brincadeira de pega-pega, escondido-escondido, funcional, brincar no hipódromo, brincadeiras de criança. Naquela época não tinha internet. </p> <p> Q2. V. - Passando para a época atual. Por que vieram para Sorriso? Suas expectativas estão sendo atendidas? </p> <p> S. R. - Por conta que meu filho passou na universidade de daqui. Tudo bem e complicado, mas espero que sim. </p> <p> Q2. V. - Quais são suas expectativas? E para um futuro próximo? </p> <p> S. R. - Trabalhar num emprego digno, ter uma casa boa, ver meus filhos estudando, coisas de mãe (pais). </p> <p> Q2. V. - Como se chamam seus avós? </p> <p> S. R. - José Olímpio e Geneci Valeriano. </p> <p> Q2. V. - Como eles se conheceram? </p> <p> S. R. - Não sei muito bem, mas foi num fogão de </p>
--	--

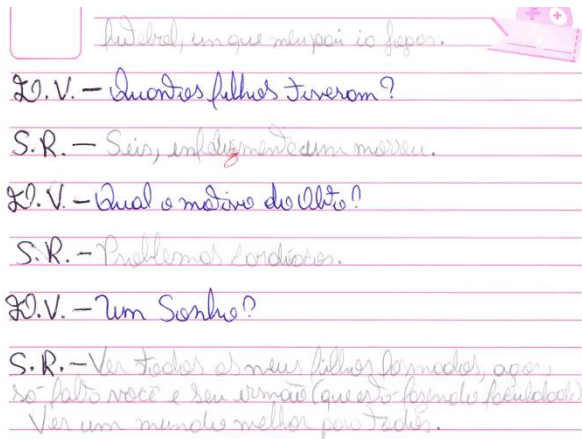


Figura 09: Produção final, SD “Educação: o ponto de partida” – gênero textual entrevista.

Produção: Aluno “G”.

Fonte: Dados do autor.

Passado, Presente e Futuro

Sônia Rodrigues (minha mãe), tem 42 anos, três filhos, duas meninas e um menino. Atualmente trabalha no hospital Regional, é técnica em enfermagem. E espera um futuro melhor para todos.

D.V. – Em que cidade morava na infância? Como era o lugar onde morava?

S.R. – Em Goiânia, era uma casa simples, pobre. Era um lugar como uma fazenda

D.V. – Quantas pessoas moravam na casa? Quem cuidava da casa? Por quê?

S.R. – Oito pessoas. Enquanto meus pais e irmãos mais velhos trabalhavam, eu cuidava dos meus irmãos menores. Eram tempos difíceis, e não tínhamos condição de pagar alguém para cuidar.

D.V. – Que tipos de dificuldades existiam naquela época? E agora, mudou muitas coisas?

S.R. – Pobreza, mão de obra baixa, entre outros. Antigamente quem mandava eram quem tinham dinheiro. Muitas coisas mudaram, sim. Nossas condições de vida, poder fazer faculdade etc,

D.V. – Que tipo de Brincadeiras brincavam? Por quê?

S.R. – Rouba-bandeira, pega-pega, esconde-esconde, tomavamos banho na represa, brincadeiras de criança. Naquela época não tinha internet.

D.V. Passando para a época atual. Por que vinemos para Sorriso? Suas expectativas estão sendo atendidas?

S.R. – Por causa que meu filho passou na universidade daqui. Todo começo é complicado, mas espero que sim.

D.V. – Quais são suas expectativas? E para um futuro próximo?

S.R. – Trabalhar num emprego digno, ter uma casa boa, ver meus filhos estudando, coisas de mãe (risos).

D.V. – Como se chamam meus avós?

S.R. – José Olímpio e Geraci Valeriano.

D.V. – Como eles se conheceram?

S.R. – Não sei muito bem, mas foi num jogo de futebol, um que meu pai ia jogar.

D.V. – Quantos filhos tiveram?

S.R. – Seis, infelizmente um morreu.

D.V. – Qual o motivo do Obto?

S.R. – Problemas cardíacos.

D.V. – Um sonho?

S.R. – Ver todos os meus filhos formados, agora só falta você e seu irmão (que está fazendo faculdade) ver um mundo melhor para todos.”

(Transcrição da produção do aluno “G”, na foto 09).

Na entrevista acima, observamos que o aluno fez uso dos aspectos composicionais do gênero, deu um título, fez uma introdução e distinguiu a fala do entrevistador das do entrevistado. Também podemos afirmar que desenvolveu a entrevista traçando estratégias a fim de atingir os objetivos da temática solicitada.

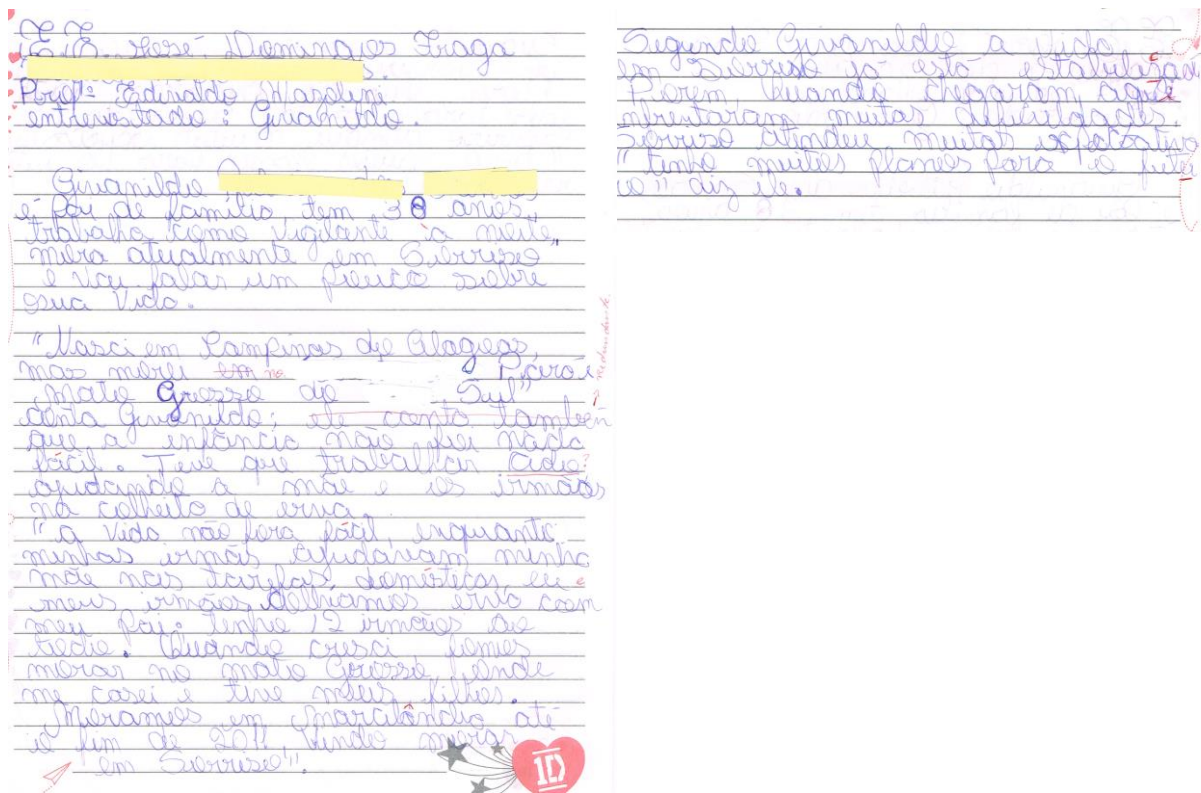


Figura 10: Produção final, SD “Educação: o ponto de partida” – gênero textual entrevista).

Produção: Aluno “F”.

Fonte: Dados do autor.

Givanildo xxxx xxxxx é pai de família tem 38 anos, trabalha como vigilante a noite, mora atualmente em Sorriso e vai falar um pouco sobre sua vida.

“Nasci em Campinas do Alagoas, mas morei em Pará e Mato Grosso do Sul”, conta Givanildo; ele conta também que a infância não foi nada fácil. Teve que trabalhar cedo ajudando a mãe e os irmãos na colheita de erva.

“A vida não fora fácil, enquanto minhas irmãs ajudavam minha mãe nas tarefas domésticas, eu e meus irmãos colhíamos erva com meu

pai; tenho doze irmãos ao todo. Quando cresci fomos morar no mato Grosso, Onde me casei e tive meus filhos.

Moramos em Marcelândia até o fim de 2011, vindo morar em Sorriso”.

Segundo Givanildo a vida em Sorriso já está estabilizada. Porém quando chegaram aqui enfrentaram muitas dificuldades. Sorriso atendeu muitas das expectativas, “tenho muitos planos para o futuro” diz ele.

(Transcrição da produção do aluno “F”, na figura 10)

Neste caso, o aluno opta por fazer a entrevista no formato “relato”, assim, ao mesmo tempo em que registra a opinião do entrevistado, manifesta sua opinião em relação ao tema.

Atividades voltadas à família dos estudantes contribuem significativamente na (trans)formação de identidade(s) enquanto sujeito na sociedade e, principalmente, enquanto sujeito na escola, pois passam a observar a escola como um espaço para refletir sobre suas origens; compreendendo-a como uma instituição que pode auxiliá-los a entender as estruturas que compõem o meio social, além de contribuir no sentido de transformar a sociedade a partir das práticas sociais letradas. Dessa forma, a família e a escola tornam-se um referencial para os estudantes, pois, as leituras e os debates sobre a sociedade contribuem significativamente para que eles, através da metacognição (LEFFA, 1996), formem uma concepção identitária coletiva ao compreenderem as estruturas e as ideologias que fundamentam a organização social (STREET, 2012; MAGALHÃES, 2012). Assim, buscam se posicionar enquanto sujeitos a partir da percepção de consciência de classe social, mesmo tendo identidade(s) que os identifiquem enquanto grupo social, ao pensar e repensar sobre sua condição social interagindo com o universo letrado desenvolverá sua identidade individual que atuará no coletivo forçando o grupo a avançar.

Street (2012), em seus estudos sobre formação identitária, afirma que essa tomada de consciência, atualmente depende do letramento, pois o pensamento, as ideologias e as informações são veiculadas através das práticas sociais letradas. Como vivemos uma constante luta de classes, a formação identitária ou a alienação identitária é um fator determinante na organização social. A escola, como uma agência de letramento (STREET, 2012), tem um grande desafio, assegurar as condições mínimas para que seus aprendizes possam através do letramento desenvolver habilidades metacognitivas que subsidiem sua constante formação e transformação identitária enquanto sujeito social. Para tanto, a escola precisa

romper com práticas pedagógicas alienantes que ainda elitizam um grupo social em detrimento dos demais.

Propiciar condições para que os estudantes desenvolvam suas competências leitoras e escritoras, de modo proficiente, é fundamental para que, no decorrer de suas vidas, possam constantemente desenvolver sua(s) formação(ões) identitária(s). Pois, para Hall, o sujeito está em constante formação:

[...] a identidade é algo realmente formado, ao longo do tempo através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo 'imaginário' fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre 'em processo' sempre 'sendo formada'. [...] Assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto plenitude da identidade, mas de uma falta de inteireza que é 'preenchida' a partir de nosso exterior pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. (HALL, 2006, p. 38-39).

Com a aplicação da SD "Educação: o ponto de partida" foi possível proporcionar aos alunos uma reflexão sobre a importância da escola em sua formação educacional, com o trabalho de temas que os reportassem a suas origens e ao seu cotidiano; conseguimos que compreendessem como a sociedade se estrutura em um jogo de poder, em que a exploração humana é a base de tudo. Dessa forma, os estudantes começaram a se conscientizar de que essa dominação acontece por parte de uma minoria que detém o poder econômico e faz uso do conhecimento letrado para disseminar ideologias que visam assujeitar a grande massa trabalhadora através de concepções alienantes.

Assim, observamos que, com um trabalho voltado para o universo do aluno, fazendo com que ele (re)signifique seu mundo, reconheça o trabalho e esforço de seus familiares para assegurar condições mínimas de sobrevivência, é possível dar-lhes condições para fundamentar sua constante (trans)formação identitária(s) através dos multiletramentos (STREET, 2007). Devemos considerar ainda que um trabalho nesta perspectiva torna o fazer pedagógico mais atrativo e reduz os conflitos referentes à indisciplina, uma vez que a comunidade estudantil passa a ver a escola como uma agência de letramento que media a formação educacional e identitária do sujeito aprendiz considerando sua historicidade e, principalmente, livre de ideologias elitizadas que homogeneizam a sociedade a fim de perpetuar

concepções alienantes. Ao invés de promover uma constante completude dos anseios do sujeito, promove sua incompletude fazendo com que haja um deslocamento identitário (HALL, 2006) que venha a promover a massificação identitária segundo as perspectivas do capitalismo.

3.3 MULTILETRAMENTOS: RESSIGNIFICANDO NOSSAS HISTÓRIAS

Durante a intervenção pedagógica usamos as práticas de multiletramentos a fim de estimular os estudantes a ampliarem suas competências leitoras e escritoras. Como se pode observar, ao trabalharmos na perspectiva da (trans)formação identitária, buscamos resgatar a origem familiar dos estudantes, uma vez que é a constante busca de uma completude do sujeito. Assim a sequência didática foi planejada de modo articulado, ao trabalharmos multiletramentos demos ênfase ao patrimônio cultural formado pelas histórias populares, contadas e recontados pelos pais e avós dos estudantes; buscando desmistificar que somente tem valor literário as histórias publicadas em livros. Para mostrarmos como as histórias surgem e são repassadas, incentivamos que contassem histórias fantásticas que aconteceram no âmbito da família, histórias que até então não são amplamente conhecidas em nosso patrimônio literário popular.

Para desenvolvermos as atividades voltadas aos multiletramentos, priorizamos o conto popular fantástico, por dois motivos: o primeiro, por ser um gênero textual que atrai a atenção dos estudantes tanto em atividades de leitura, quanto nas de produção – é um gênero que os alunos demonstram muita facilidade no modo oral, e no escrito, mesmo que possuam desafios de aprendizagem, se preocupam apenas em grafá-lo, não veem os desafios de escrita como um entrave. O segundo motivo se refere à própria conceituação dos multiletramentos, ou seja, voltar-se à multiplicidade cultural e semiótica do trabalho com gêneros textuais. Para Rojo (2013, p. 13), os multiletramentos apresentam duas especificidades, enquanto multiplicidade: “a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica”.

Parafraseando Rojo (2013), com os multiletramentos busca-se valorizar toda a produção literária, rompendo com os conceitos de produção cultural erudita e de produção cultural de massa. Ainda é comum a escola eleger seu cânone com obras literárias a serem trabalhadas com os alunos, desconsiderando totalmente as obras

tidas como populares por serem de conhecimento oralizado pela população e, assim, retransmitida de gerações a gerações. Neste contexto questionamos a posição da escola quanto ao porquê de eletizar alguns textos literários em suas práticas letradas, enquanto que seus estudantes em outras agências de letramento e, no seu cotidiano, em práticas sociais letradas convivem com uma multiplicidade híbrida de textos literários. Ressaltamos, ainda, que no contato com textos dos mais variados gêneros e estilos cada qual elege os seus preferidos pelas sensações e impressões que o texto lhe desperta.

A escola precisa compreender que, na contemporaneidade, a era da comunicação não admite elencar cânones cultos ou populares; vivemos uma constante hibridação entre o erudito e o populacho; nossos estudantes chegam ao ensino fundamental tendo conhecimento de obras que compõem os dois grupos e, principalmente, as que são um misto dos dois grupos. Assim, vivemos na sociedade uma verdadeira democratização das produções culturais letradas em efetiva circulação social, não tendo mais como o sujeito limitar o tipo de produções ao qual pretende ter acesso ou contato. Essa hibridação das produções escritas sempre houve no meio cultural (ROJO, 2013), mas nunca foi tão intensa como na atualidade. Pois, a multiplicidade letrada a intensificou de tal forma que o próprio conceito de cultura, como base em polaridades antiéticas, não cabe mais em nosso meio; como afirma Rojo, ao se referir ao assunto dando ênfase aos multiletramentos.

Essa visão desessencializada de cultura(s) já não permite escrevê-la com maiúscula – **A Cultura** –, pois não supõe simplesmente a divisão entre culto/inculto ou civilizado/barbárie, tão cara à escola da modernidade. Nem mesmo supõe o pensamento com base em pares antitéticos de culturas, cujo segundo termo pareado escapava a esse mecanicismo dicotômico – cultura erudita/popular, central/marginal, canônica/ de massa – também esses tão caros ao currículo tradicional que se propõe a “ensinar” ou apresentar o cânone ao consumidor massivo para questionar a erudição ao populacho, o central aos marginais. (ROJO, 2013, p. 13-14).

Dessa forma, aos trabalharmos contos populares fantásticos, seguindo os passos da SD, priorizamos as práticas de multiletramentos; toda atividade foi voltada para as multiplicidades: cultural e semiótica. Com a cultural, procuramos resgatar textos, orais ou escritos, que fazem parte do cotidiano dos estudantes, principalmente aqueles da literatura popular nacional e, que em alguns casos, já foram transcritos por alguns autores. Quanto à semiótica, mesmo sabendo que os

contos populares já foram registrados em sua maioria por alguns escritores, ganhando as mais diversas versões de acordo com a região, sabemos que na família essas histórias são veiculadas na oralidade. Para abrangermos o trabalho no aspecto dos multiletramentos, usamos versões dessas produções em textos escritos, em clipes musicais, em vídeos (formato desenho animado) e em leitura gravada em vídeo.

3.3.1 SD – Nossas histórias, nosso patrimônio cultural: práticas de multiletramentos

Com a execução da sequência didática “Nossas histórias: nosso patrimônio cultural”¹¹, resgatamos a importância dos estudos literários voltados à fruição, a fim de atender as necessidades de ficção e fantasia imanentes do ser humano (ABREU, 2004), principalmente as histórias e contos populares fantásticos de nossa cultura que, na maioria dos casos são passadas oralmente no meio familiar e permanecem na oralidade. Para tanto, tomamos um conto popular sobre lobisomem, uma das muitas versões em textos, clipes musicais que, como outras obras literárias de natureza popular, enfatizam o fantástico em nossa cultura.

Com base nos estudos de Schneuwly e Dolz (2004), apresentamos, como situação inicial nesta SD, uma motivação feita através de uma oficina intitulada contos populares que é uma adaptação de “Contos de fadas modernos”, de Rildo Cosson (2012, p. 124). Nela, solicitamos aos alunos que relembressem histórias populares que ouviam dos pais ou avós. Em seguida, os alunos, por turnos, expuseram à turma oralmente.

Pedimos que cada estudante citasse um objeto da atualidade, fizemos uma lista no quadro e solicitamos que os alunos, ao retornarem para suas casas, pedissem aos pais ou avós que lhes recontassem uma história popular, que ouviam quando criança; e pedimos para que incluíssem na história no mínimo quatro objetos da lista elaborada por eles. Essas histórias escritas pelos alunos caracterizaram a produção inicial, que foi socializada em sala; houve um caso em que uma aluna não se contentou em contar ou ler; ela foi à frente da sala e dramatizou a história. Segue a produção inicial de um aluno.

¹¹ Segue no Apêndice “E” a SD “Nossas histórias: nosso patrimônio cultural”.

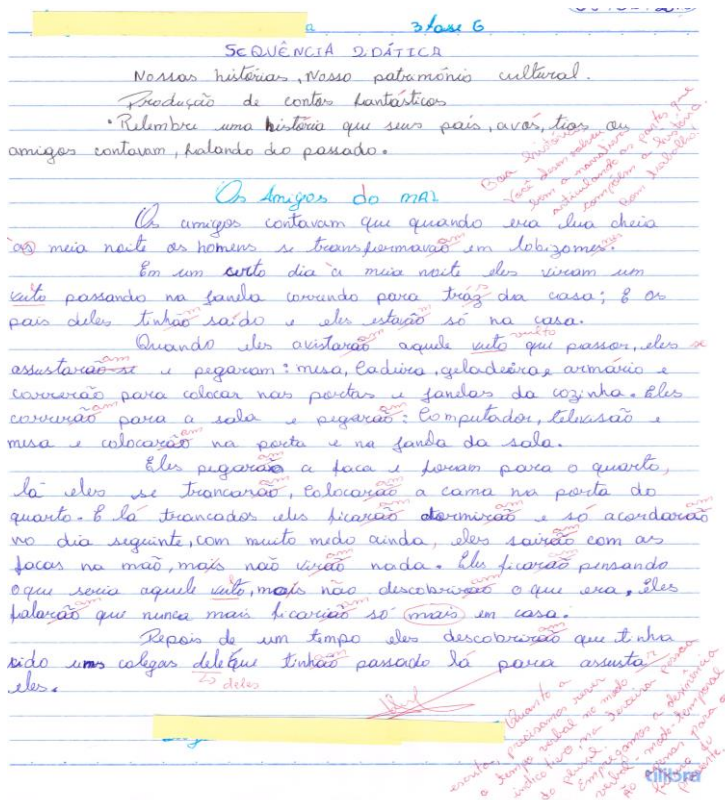


Figura 11: Produção inicial, SD “Nossas histórias: nosso patrimônio cultural” – gênero textual conto popular.

Produção: Aluno “H”.

Fonte: Dados do autor.

“Os amigos do mal

Os amigos contavam que quando era lua cheia as meia noite os homens se transformavam em lobisomes.

Em um certo dia a meia noite eles viram um vuto passando na janela correndo para traz da casa; E os pais deles tinham saído e eles estavam só na casa.

Quando eles avistaram aquele vuto que passou por eles assustaram-se e pegaram: mesa, geladeira e armário e correrão para colocar nas portas e janelas da cozinha. Eles correrão para a sala e pegaram computador, televisão e mesa e colocaram na porta e na janela da sala.

Eles pegaram a faca e foram para o quarto lá eles se trancarão, colocarão a cama na porta do quarto. E lá trancados eles ficarão dormirão e so acordarão no dia seguinte, com uito medo ainda eles sairão com as facas na mão, mais não virão nada. Eles ficarão pensando o que seria aquele vuto, mais não descobrirão o que era. Eles falarão que nunca mais ficarão só mais em casa.

Depois de um tempo eles descobrirão que tinha sido uns colegas dele que tinham passado lá para assusta eles.” (Transcrição da produção do aluno “H”, na figura 11).

Para enfatizarmos como as histórias que compõem nosso patrimônio cultural ao longo do tempo vão se (re)adequando aos novos contextos e gostos, passamos aos estudantes três vídeos, da música “Mistérios da meia noite”, de Zé Ramalho, que faz menção ao conto popular sobre lobisomem. O primeiro, que

passamos, foi o original de 1985; no debate os alunos não demonstraram muito interesse, pois, esse clipe, atualmente não se contextualiza com a realidade dos estudantes. O segundo clipe foi montado com cenas do filme “Anjos da noite”, em que alguns alunos relacionaram facilmente com o filme e houve um amplo debate, principalmente entre aqueles que são mais adeptos à literatura gótica e os que não gostam.

Na sequência, passamos o terceiro videoclipe da música, feito com cenas do filme “Crepúsculo”. Durante o clipe já começaram a falar e expressarem seus sentimentos; o debate feito em seguida foi intenso. Deixamos que falassem à vontade, e, em um dado momento, interrompemos a discussão e perguntamos: “De qual música vocês gostaram mais?” Todos responderam imediatamente; a maioria responde com o nome do filme utilizado para a montagem do terceiro clipe; outros responderam a terceira ou a segunda. Então expusemos que a música era a mesma, mas como foi apresentada associando as imagens de filmes atuais que chamam a atenção, passou a fazer um sentido maior a eles.

A partir dessa atividade, foi possível conscientizar os estudantes de que um conto popular por mais que pareça descontextualizado com a realidade social atual pode ser adaptado, associando-o aos valores e costumes atuais. Dessa forma, os estudantes compreenderam que escrever as histórias contadas pelos pais e reescrevê-las, com base nos elementos da narrativa e seguindo alguns parâmetros estruturais e composicionais, bem como as contextualizando com a realidade, seriam escritas bem diferentes, que passariam a despertar um maior interesse pelos leitores da atualidade.

Ainda com o intuito de enfatizar as diferentes formas de contar e recontar contos populares relacionados à temática “lobisomem”, passamos aos estudantes dois vídeos: um em forma de clipe musical, no qual um jovem, Rogério Siqueiros, canta a música “Mistérios da meia noite”, de Zé Ramalho, tocando violão e, além da sua imagem, insere cenas da novela “Roque Santeiro”. O segundo, um desenho animado contando e cantando o cordel “O Lobisomem e o Coronel – versão oficial” – dirigido por Elvis K. Figueiredo e Ítalo Cajueiro, que retrata a temática seguindo o estilo cordelista, no qual há um final inesperado, fazendo com que ocorra certa inversão no padrão vilão e herói, conforme os parâmetros estabelecidos socialmente, demonstrando um novo parâmetro de justiça. Essa atividade com vídeos sobre a temática lobisomem despertou os estudantes para as diversas

formas de se contar uma história; muitos se sentiram atraídos pelo estilo cordelista e passaram a procurar livros de cordéis para ler.

Essa atividade retrata a multiplicidade dos multiletramentos que parte do oral para o escrito e, a partir disso, para as diversas formas de comunicação; é importante destacar que essa atividade de ouvir, rescrever e contar articula diversas habilidades do oral ao escrito –, ou seja, provém de um coletivo para o individual que retorna ao coletivo, passando por uma série de adaptações conforme o tempo e o contexto em que é contada. Também é importante destacar que entre o oral e o escrito há traços comuns que se entrelaçam a fim de assegurar o contínuo prazer de se comunicar com nossos interlocutores. Queiroz afirma que o oral e o escrito estão intrinsecamente impregnados um no outro.

Insistindo na importância de se pensar sobre os entrecruzamentos da oralidade com a escrita e de se identificarem os traços comuns que as unem, no intuito de reforçar a memória, Jerusa Pires Ferreira chama a atenção para 'um mecanismo organizado de modo extremamente complexo que conserva e elabora continuamente as informações traduzindo-as de um sistema de signos para outro'. (QUEIROZ, 2007, p. 189-190).

Após a socialização das produções textuais produzidas a partir das histórias contadas pelos pais ou avós, os alunos fizeram silenciosamente a leitura do conto "O lobisomem", de Mário Rizério Leite. Em seguida, abrimos espaço para os comentários sobre o conto lido; alguns alunos focaram a discussão nas relações do conto com as demais histórias de lobisomem que conheciam; outros, sobre a questão propriamente dita da transformação do lobisomem; um chegou até a recontar uma história que o avô ouvia dos pais, sobre a qual um senhor idoso se transformava em bicho enorme. Esse momento para discutir o texto tornou-se mais um espaço para debate sobre contos fantásticos e contar relatos de histórias populares. Para concluir o debate sobre o referido conto, os estudantes fizeram um registro sobre as sensações e impressões que tiveram ao ler o conto "O lobisomem"; fazendo uma reflexão paralelamente sobre a produção que fizeram a partir das histórias contadas pelos pais.

O estudo prosseguiu na forma de debate, sendo que começamos a mediar com os estudantes um diálogo com ênfase aos elementos da narrativa. Nessa discussão, os alunos destacaram os elementos que compõem uma narrativa, bem como seus aspectos composicionais, sem necessariamente terem que copiar

conceitos preestabelecidos, apenas discutiram os elementos observáveis na narrativa, sem os quais não haveria uma história ficcional.

Observamos que a maioria dos estudantes tinha dificuldade em reconhecer elementos estruturais em uma narrativa, tais como: turnos de fala das personagens e as partes que a compõem. Dessa forma, sem conceituação o debate continuou, fomos mediando e articulando os conhecimentos prévios que os estudantes tinham sobre narrativa (SANTOS, 2012); o grupo foi motivado a compreender as partes e os elementos que compõem as narrativas; além das estratégias empregadas de prender a atenção do leitor ao texto, dando-lhes previamente algumas pistas do enredo e buscando um desfecho que o surpreenda.

Como forma de fundamentar os conhecimentos debatidos nesta aula, os alunos assistiram a um vídeo em que é narrado oralmente o cordel “A chegada de Bezerra da Silva no céu”, de Lobisomem do Cordel. Após assistirem ao vídeo, fizeram uma análise interpretativa, comentaram o enredo do referido cordel, e, em seguida, passamos o vídeo novamente e solicitamos aos alunos que prestassem atenção também nas partes e nos elementos da narrativa observáveis no cordel. Para analisar essas questões, os alunos se reuniram em duplas e apresentaram aos colegas as conclusões a que chegaram. Constatamos que, mesmo sem se preocupar com textos que conceituassem os elementos da narrativa, bem como sua estrutura, os alunos tiveram um aproveitamento acima do esperado, uma vez que esta forma de trabalho tornou os estudos mais atrativos.

Não conseguimos encontrar um contador de histórias na comunidade escolar ou conhecido na sociedade sorricense; os estudantes se empenharam, chegaram a tomar conhecimento de um, mas que, devido a questões de trabalho, não pode vir à escola em período diurno. Não sendo possível realizar essa atividade, os alunos organizaram um grupo de leitura de contos populares oriundos do folclore de Mato Grosso e de Goiás. Nesta leitura os estudantes, na biblioteca escolar, escolhiam o conto livremente, faziam a leitura de quantos contos quisessem; e, ao final, havia um espaço para os que quisessem fazer algum comentário sobre o conto.

Após essas reflexões sobre narrativas, passamos à versão final. Os alunos retomaram a produção escrita a partir das histórias populares contadas pelos pais ou avós e produziram uma narrativa ficcional – contos populares, não se limitando mais ao recontar escrevendo ao nível da oralidade. Pois, através de um retrospecto dos elementos e estruturas dessas narrativas e da diversidade de histórias criadas e

recriadas em nosso patrimônio cultural, os estudantes buscaram escrever o seu conto popular, trazendo elementos de sua imaginação, fazendo adaptações para a atualidade, livres para produzir, cada qual ao seu modo.

Para melhor compreendermos como se deu o processo de produção de contos fantásticos, selecionamos dois contos. O primeiro, retrata uma história fantástica no contexto familiar e, o segundo, uma versão de um conto popular com histórias de lobisomem.

ESCOLA ESTADUAL JOSÉ DOMINGOS FRAGA
 ALUNO/A: _____ Data 16/03/2015
 Professor: Edivaldo Aparecido Mazolini Turma: 3ª A B C
 Língua Portuguesa – SD “NOSSAS HISTÓRIAS – NOSSO PATRIMÔNIO CULTURAL”

O Velho Caminhão Azul

Era por volta do ano de 1967, meu finado avô Catarino, tinha comprado um caminhão aparentemente velho de cor Azul, era um Ford V8. Nessa época meu pai tinha mais ou menos 9 anos. Ele conta que onde ele morava tinha muitas árvores, grandes, bonitas e com troncos enormes. Em uma certa noite, estavam eles reunidos, deitados em suas camas. E do nada... quando soou a badalada da meia noite, aquele caminhão começou a buzinar. Levantaram, correndo e entrando naquela mata escura rodeada de

*Beleza não é tudo!
 É bom saber o que é o medo!
 É bom saber o que é o susto!
 É bom saber o que é o medo!
 É bom saber o que é o susto!
 É bom saber o que é o medo!
 É bom saber o que é o susto!*

Tempinho de país, meu avô pegou toda a documentação, afim de devolver o velho caminhão azul. Foi dia de um homem se responsabilizar pelo caminhão. Mas uma surpresa... meu avô ficou diferente após a noite de aquele homem, tanto ele: — O dono do caminhão morreu dentro dele, num trágico acidente de trânsito. Será não? Será? A alma do caminhãoire não lo. Ninguém sabe até hoje a história. Mas aquele caminhão eo se por meio noite que o caminhão buzina como se estivesse vivo e chamando a todos.

Figura 12: Produção final, SD “Nossas histórias: nosso patrimônio cultural” – gênero textual conto popular.

Produção: Aluno “G”.

Fonte: Dados do autor.

“O Velho Caminhão Azul

Era por volta do ano de 1967, meu finado avó Catarino, tinha comprado um caminhão aparentemente velho de cor Azul, era um Ford V8. Nessa época meu pai tinha mais ou menos 9 anos.

Ele conta que onde ele morava tinha muitas árvores, grandes, bonitas e com troncos enormes. Em uma certa noite, estavam eles reunidos, deitados em suas camas. E do nada... quando soou a badalada da meia noite, aquele caminhão começou a buzinar. Levantaram, correndo e entrando naquela mata escura rodeada de

árvores. Chegaram perto do caminhão achando que alguém estava fazendo uma brincadeira, mas não tinha ninguém lá dentro, e assim que se aproximaram daquele velho caminhão imediatamente ele parou de buzinar. Após aquele fato ocorrido decidiram voltar, mas no meio do caminho o caminhão torna a buzinar. Voltaram novamente... Tempinho depois, meu avô pegou toda a documentação, a fim de devolver o velho caminhão azul. Foi atrás de um homem, o responsável pelo caminhão. Mas uma surpresa... Meu avô ficou diferente após a notícia dada por aquele homem, conta ele:

– O dono do caminhão, morreu dentro dele, num trágico acidente de trânsito.

Será... Mais será? A alma do caminhoneiro estaria lá. Ninguém sabe ao certo a história. Mas aquele caminhão era só dar meia noite, que o caminhoneiro buzina com se estivesse vivo assombrando a todos.”

(Transcrição da produção do aluno “G” foto 12)

ESCOLA ESTADUAL JOSÉ DOMINGOS FRAGA

ALUNO/A: _____

Data 16/03/2019

Professor: Edivaldo Aparecido Mazolini

Turma: 3ª série G

Língua Portuguesa – SD “NOSSAS HISTÓRIAS – NOSSO PATRIMÔNIO CULTURAL”

G. mulher macumbeira

foi um homem trabalhador, dedicava-se à profissão trabalhava em uma alameda muito popular, ele era muito calmo, mas quando ficava irritado não tinha ninguém que acalmava ele a não ser a mulher dele.

mas a esposa dele era macumbeira e não amava ele, ele só queria ser feliz e os filhos dele a trintiga. Com todos que a mãe dele já comemorou, todos comemoraram com um fitgo.

Um dia ela planejou de ir à uma igreja, a esposa dele não quis ir com ele, ele insistiu que estava com dor de cabeça, queria celebrar um pouco, então foi só ele e o filho dele. Mas na verdade ela só queria ficar em casa para fazer uma macumba de laticemem no café dele. Como de costume dele tomava café todo dia à noite ele chegou da igreja e pegou a xícara de café e tomou.

no outro dia ele estava normal foi trabalhar e voltou, mas quando chegou a noite que ele foi se deitar estava começando a se sentir mal, então dormiu na sala; quando acordou ele estava na cama com a roupa toda molhada, quando ele foi trabalhar os amigos dele estavam comemorando a morte de uma alameda. Então quando acordou ele tomou uma xícara e foi se deitar, mas parece se transformou em laticemem e parecia pessoa que ele estava, foi o filho dele, como foi a mulher dele que fez a macumba, ele não podia estar lá quando acordou estava lamentando que o filho dele havia desaparecido, então a mulher dele se arrependeu e falou que ele tinha

um fitgo de casa laticemem, então ele sentiu um ^{prazer} no dente e quando ele pegou um pedaço da comida do filho dele, então quando ele descobriu que foi ele que matou o filho dele, ficou arrebolado, a mulher dele foi tentar consolar ele, ele matou ela e logo em seguida se matou.

Figura 13: Produção final, SD “Nossas histórias: nosso patrimônio cultural” – gênero textual conto popular.

Produção: Aluno “I”.

Fonte: Dados do autor.

“A mulher macunbeira

José era um homem trabalhador e dedicava-se a profissão, trabalhava em uma algodoeira muito popular, ele era muito calmo mas quando ficava irritado não tinha ninguém que acalmava ele a não ser a mulher dele.

Mas a esposa dele era macunbeira e não amava ele, ela só queria ver nele e no filho dele a tristeza. Com todos que a mulher já namorou, todos morreram com um feitiço.

Certo dia eles planejaram de ir a uma igreja, a esposa dele não quis ir com eles, ela inventou que estava com dor de cabeça e queria relaxar um pouco, então foi só ele e o filho dele. Mas na verdade ela só queria ficar em casa para fazer uma macumba do lobisomen no café dele. Como de costume dele de tomar café todo dia a noite ele chegou da igreja e pegou a xícara de café e tomou.

No outro dia ele estava normal foi trabalhar e voltou, mas quando chegou a noite que ele foi se deitar estava começando a se sentir mal, então desmaiou na sala. Quando amanheceu ele estava na cama com a roupa toda rasgada, quando ele foi trabalhar os amigos dele estavam comentando a morte de uma senhora. Então quando ele tomou um remédio e foi se deitar, no sono se transformou em lobisomen a primeira pessoa que ele atacou foi o filho dele, como foi a mulher dele que fez a macumba ele não podia atacar ela. Quando amanheceu estavam lamentando que o filho dele havia desaparecido, então a mulher dele se arrependeu e falou que ele tinha um feitiço de virar lobisomen, então ele sentiu um fiapo no dente e quando ele pegou era um pedaço da camisa do filho dele, então quando ele descobriu que foi ele que matou o filho dele, ficou muito revoltado, a mulher dele foi tentar consolar ele, ele matou ela e logo em seguida se matou.”

(Transcrição da produção do aluno “I”, na figura 13).

Como podemos observar, a maioria dos estudantes conseguiu produzir seus contos, demonstrando compreensão das características do gênero textual, do tratamento do tema, da composição e do estilo. Suas produções representam as diversas leituras que fazem no cotidiano, sejam elas orais, escritas ou audiovisuais. Muitos deles despertaram o interesse para produzirem seus textos através da edição de vídeos. O trabalho só não foi efetivado devido ao laboratório de informática da escola funcionar precariamente e ao fato dos alunos não terem acesso em suas casas a tecnologias que permitissem realizar tal trabalho.

Dessa forma, reafirmamos que o trabalho através das práticas de multiletramentos é um meio de aproximar a escola à realidade dos estudantes ou, pelo menos, o que eles almejam como forma de aprendizado.

Seguem algumas fotos da turma durante as atividades da SD “Nossas histórias, nosso patrimônio cultural”.



Foto 01: Aluna durante a produção de contos.
Fonte: Dados do autor.



Foto 02: Alunos assistindo um videoclipe
Fonte: Dados do autor.



Foto 03: Alunos revisando suas produções.
Fonte: Dados do autor.

3.4 AUTORIA: POSICIONAMENTO IDEOLÓGICO DIANTE DO SOCIAL

Discutir conceitos e desenvolvimento autoral em um mesmo trabalho que se discute formação identitária é algo bastante complexo, uma vez que no sujeito essas ações são indissociáveis, e no campo de estudos são separadas por uma linha tênue, uma vez que, praticamente, não há uma fronteira entre ambos os posicionamentos do sujeito, e o desenvolvimento de um está relacionado diretamente ao desenvolvimento do outro. Precisamos definir o campo conceitual de cada um deles relacionando os mínimos traços que os distinguem.

Uma vez que não há estudos que abordem de modo interligado formação identitária e posicionamento autoral; desenvolvemos a seguinte relação: os dois estão relacionados às concepções ideológicas que agem sobre a formação do sujeito diante do contexto social e das práticas de letramento/multiletramentos com as quais o sujeito interage cotidianamente. A formação identitária está mais relacionada à como esse sujeito vai agir e interagir diretamente na sociedade, com suas concepções ideológicas que o levaram a representar/identificar-se com um grupo e a partir desse grupo a se posicionar enquanto indivíduo, a partir de uma coletividade; é um processo recíproco que está em constante transformação. A base desse processo está no reconhecimento, consciente ou alienado, de que se identifica com determinadas ideologias. Para que tenha clareza da sua real condição, precisa reconhecer suas origens, saber qual sua posição enquanto sujeito social e buscar formar suas concepções ideológicas a partir dos multiletramentos. A formação identitária, também, está diretamente relacionada à ação do sujeito no meio social, explicitando seus hábitos, costumes e cultura.

Quanto à autoria, temos o indivíduo manifestando sua subjetividade, principalmente através das práticas de multiletramentos; suas concepções ideológicas, que são formadas a partir do discurso coletivo, mas deixando suas opiniões pessoais chamando para si a responsabilidade sobre determinados posicionamentos. Ou seja, reconhecemos que o sujeito se constitui ideologicamente a partir da interação com a sociedade, mas, na concepção de autoria, ele retorna a esse coletivo deixando suas marcas discursivas, seu posicionamento ideológico subjetivo no sentido de transformar o meio social em que está inserido. Como evidencia Bakhtin (1992, p. 314):

Nossa fala, isto é nossos enunciados [...] estão repletos de palavras dos outros, caracterizadas, em graus variáveis, pela alteridade ou pela assimilação, caracterizadas, também em graus variáveis, por um emprego consciente e decalcado. As palavras dos outros introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos.

Martins pontua que “a função autor não tem caráter universal. Sua configuração varia em diferentes momentos históricos” (2009, p. 3). Dessa forma, o posicionamento dos estudantes é decorrente das relações sociais praticadas dentro e fora do espaço escolar. Com o desenvolvimento de habilidades que propiciem os empregos de práticas letradas, esses sujeitos poderão fazer uso de modo proficiente do conhecimento registrado e veiculado através dos multiletramentos. Atualmente, devido ao fato de vivermos numa sociedade altamente letrada, quanto maior for a capacidade de compreensão e produção do sujeito, maior será sua capacidade de explicitar autonomamente suas concepções ideológicas sobre a sociedade, evidenciando suas marcas de autoria, ou seja, expondo suas opiniões a partir de uma releitura do que socialmente já está constituído como discurso coletivo, garantindo, assim, uma constante transformação social coletiva a partir da transformação individual.

A complexidade que mencionamos no início desta seção não se refere apenas ao fato da (trans)formação identitária e da concepção de autoria estarem muito próximas na forma como o sujeito se posiciona socialmente, mas também ao fato de ambas serem o resultado constante dessa interação entre sujeito individual e sujeito coletivo com o meio social, que ao mesmo tempo que sofre influência do coletivo, também age sobre esse coletivo.

Na concepção foucaultiana o fenômeno autoral é uma manifestação do sujeito através da linguagem, que busca atribuir sentido ao mundo através de um discurso coerente e articulado que represente tanto a si quanto ao social, uma vez que a “função autor é, assim, característica do modo de existência, de circulação e de funcionamento de alguns discursos no interior de uma sociedade” (FOUCAULT, 2006, p. 46).

Dessa forma, na presente intervenção pedagógica que se propôs a averiguar os níveis de alfabetização dos estudantes, a trabalhar com práticas de multiletramentos, a fim de propiciar o uso efetivo da escrita como uma tecnologia de transformação individual e social, contribuindo para que os sujeitos participantes

pudessem reconhecer e (trans)formar sua(s) identidade(s), não poderíamos deixar de trabalhar a concepção de autoria. Pois, de nada adianta saber fazer uso proficiente da escrita e das tecnologias de comunicação se não for competente para se manifestar enquanto sujeito social que lê o mundo a sua volta, faz suas inferências e retorna manifestando sua compreensão, assumindo um posicionamento que o marca enquanto sujeito no mundo.

3.4.1 SD “Desigualdade social: um desafio à indiferença” – o posicionamento diante da realidade social

Para tanto, desenvolvemos uma SD na qual priorizamos o desenvolvimento do posicionamento autoral dos estudantes, através dos recursos linguísticos empregados em discursos orais e desenvolvidos nos escritos. Com a SD “Desigualdade social: um desafio à indiferença¹²”, elaborada para trabalharmos o gênero textual “artigo de opinião”, além das práticas de multiletramentos, voltamos nossa análise para as concepções de autoria. Pois, cabe à escola assegurar uma formação educacional que possibilite as condições necessárias para que o estudante seja sujeito de suas ações, e uma das formas é propiciando condições para que o estudante desenvolva a noção de autoria, manifestando de modo subjetivo e autônomo suas concepções sobre a sociedade.

Retomando Bakhtin (1992), nas relações dialógicas o sujeito é atravessado por práticas discursivas carregadas de concepções ideológicas que podem ou não representar seu mundo, mas que, de uma forma ou de outra, irá influenciá-lo a se posicionar manifestando suas opiniões. Assim, a escola tem que ser um espaço que represente a realidade dos estudantes, seus anseios enquanto sujeito e valorize tanto os conhecimentos prévios que traz de outras agências ou práticas de letramentos, quanto a sua origem social. Para tanto, tem de desenvolver estratégias educacionais que os levem a despertar maior interesse por sua condição social e pela transformação da mesma em prol do coletivo; através de práticas de multiletramentos contextualizadas com suas práticas sociais.

Como nas anteriores, iniciamos a presente SD apresentando, como situação inicial, o vídeo “Educação - a verdade de cada um”, que retrata os problemas da

¹² Segue no Apêndice “F” a SD “Desigualdade social: um desafio à indiferença”.

educação brasileira, paralelamente às principais mazelas de nossa sociedade; e apresenta as visões de professores, alunos e gestores sobre a educação no país, mostrando também algumas ações que superaram grandes desafios. Após o vídeo, mediamos um debate em sala, instigando os alunos a se posicionarem diante das problemáticas, expondo suas opiniões formadas a partir do vídeo e relacionando-as com o cotidiano. Ao concluir esse debate, foi lido em sala o artigo de opinião “A (des)educação brasileira”, de Wemerson Damazio, que foi analisado e debatido em sala com nossa mediação apenas fazendo questionamentos.

Em seguida, solicitamos aos estudantes que escrevessem um texto com a seguinte temática: “Por que a maioria dos jovens brasileiros, mesmo sabendo da importância da formação educacional, não se dedica aos estudos?”. Esta produção foi considerada a produção inicial; além do debate realizado na aula anterior e da temática apresentada, não foi passada nenhuma orientação, nem mesmo pertinentes ao gênero artigo de opinião. Esperava-se nessa produção inicial que os estudantes saíssem do senso comum, que retratassem a realidade que vivenciam e propusessem de modo argumentativo opiniões capazes de levar a escola a uma reflexão sobre sua própria atuação; bem como comesçassem a elucidar em suas produções marcas que as caracterizassem como artigo de opinião.

Observamos que os alunos conseguem manifestar seu posicionamento diante de determinados contextos; alguns já evidenciam traços mínimos de autoria ao se posicionarem diante do tema, expondo sua opinião de modo autônomo e buscando recursos linguísticos que representem sua subjetividade. Vejamos dois textos da produção inicial desta SD.

ESCOLA ESTADUAL JOSE DOMINGOS FRAGA

Aluno/a:

Data: 25/07/2019

Professor: Edivaldo Mazolini

Turma: 3ª fase

Língua Portuguesa SD sobre Artigo de Opinião

I – Escreva um texto expondo o que você pensa sobre a seguinte afirmação: Por que a maioria dos jovens brasileiros mesmo sabendo da importância formação educacional, não se dedicam aos estudos.

A educação atual

Em alguns jovens a que importa é só o momento, ou seja, eles não se importam com o futuro, mas se importam com a vida e alguns querem e conseguem nos ajudar, mas pensam que um dia vão ter que trabalhar, tem de estudar e cumprir a responsabilidade de vida. É claro que nem todos são assim, mas grande maioria deles.

A educação mudou com o passar do tempo, temos grandes melhorias nas estruturas das escolas, na facilidade de informação, mas infelizmente a que mudou por que foram os alunos.

Figura 14: Produção inicial, SD “Desigualdade social: um desafio à indiferença” – gênero textual artigo de opinião.

Produção: Aluno "J".
Fonte: Dados do autor.

“A educação atual

Pra alguns jovens o que importa é só o momento, ou seja, eles não se importam com o futuro, são desinteressados com a vida e o que querem é bagunçar nas aulas, não pensam que um dia irão ter que trabalhar, terão deveres a cumprir e responsabilidades da vida. É claro que nem todos são assim mais grande maioria deles. A educação mudou com o passar do tempo tivemos grande melhorias nas estruturas das escolas na facilidade à informação mais entretanto o que mudou para pior foram os alunos.”
(Transcrição da produção do aluno “J”, na figura 14).

ESCOLA ESTADUAL JOSE DOMINGOS FRAGA
Aluno/a _____ Data: 9/5/03/15
Professor: Edivaldo Mazolini Turma 3ª ano "C"
Língua Portuguesa SD sobre Artigo de Opinião

I – Escreva um texto expondo o que você pensa sobre a seguinte afirmação: Por que a maioria dos jovens brasileiros mesmo sabendo da importância formação educacional, não se dedicam aos estudos.

A indiferença na educação

O maior desafio da educação sem sombra de dúvida "são os alunos" não em geral mais a maioria os desinteressados que jogam milhares de oportunidades na por preguiça ou simplesmente indiferença. hoje em dia não está difícil estudar temos diversas fontes de informações para adquirirmos conhecimento, o problema é a falta de objetivos e metas, antigamente os problemas eram maiores, dificuldades extremas e distancia, enfim nada que não seja suprida por correr um pouco atrás temos toda uma estrutura (Escola, lanches, professores adequados, transporte) mas precisamos concluir objetivos e traçar metas.

↳ porque eles não gostam de estudar?
Por falta de interesse e pela dificuldade de crescer e se estabelecerem em uma zona de conforto desde já se acostumando a viver no básico e não temer

Figura 15: Produção inicial, SD “Desigualdade social: um desafio à indiferença” – gênero textual artigo de opinião.
Produção: Aluno “K”.
Fonte: Dados do autor.

“A indiferença na Educação

O maior desafio da educação sem sombra de dúvida ‘são os alunos’ não em geral mais a maioria os desinteressados que jogam milhares de oportunidades na por preguiça ai simplesmente indiferença. hoje em dia não está difícil estudar temos diversas fontes de informações para adquirirmos conhecimento, o problema é a falta de objetivos e metas, antigamente os problemas eram maiores, dificuldades extremas e distancia, enfim nada que não seja suprida por correr um pouco atrás temos toda uma estrutura (Escola, lanches, professores adequados, transporte), mas precisamos concluir objetivos e traçar metas.
E sabe porque eles não gostam de estudar?

Por falta de interesse e pela dificuldade de crescer e se estabelecem em uma zona de conforto desde já se acostumando a viver no básico e meio termo.”

(Transcrição da produção do aluno “K”, na figura15).

Ao analisar a produção inicial, constatamos que os estudantes precisam desenvolver a tomada de posição autoral, pois em suas produções a maioria deles não se posiciona subjetiva e autonomamente diante do tema; suas produções trazem um discurso socialmente instituído como padrão. Faz-se necessário desenvolver a concepção autoral nos estudantes, para que eles possam enunciar o que realmente pensam enquanto sujeito e não apenas o que querem que eles enunciem.

Para aprofundarmos o estudo sobre o gênero artigo de opinião na perspectiva de desenvolver a concepção autoral, fizemos a devolutiva da produção inicial e demos início a um estudo sobre o gênero abordando seus aspectos composicionais, características e emprego de recursos sintáticos e semânticos para se obter o efeito desejado na comunicação. Para não ficarmos em aulas expositivas centradas no professor, passamos quatro videoaulas sobre gêneros textuais; sendo três videoaulas do professor João Maria de Lima, voltadas ao ensino fundamental, nas quais apresenta o gênero em estudo, discute suas características básicas, principais elementos semântico-argumentativos que o distingue dos demais gêneros discursivos e analisa um artigo de opinião. Durante as videoaulas parávamos o vídeo e fazíamos as intervenções necessárias para trazermos mais informações e adequarmos o conteúdo à realidade dos estudantes. Essas três videoaulas deram um bom embasamento aos estudantes sobre o gênero, mas havia a necessidade de consolidarmos esse conteúdo trazendo mais informações. Então, na semana seguinte, apresentamos a quarta videoaula, intitulada “Gêneros textuais na prova de redação”, que é uma produção da UAB (Universidade Aberta do Brasil), apresentada pela professora Cristiane Fuzer; detalhando características, aspectos composicionais, recursos sintáticos e semânticos e análise de artigos de opinião.

Com a devolutiva da produção inicial, demos início ao trabalho gramatical estudando os recursos linguísticos que auxiliam o autor no emprego da norma padrão em suas produções – as concordâncias nominais e verbais, que asseguram fluência na leitura e na escrita auxiliando o leitor na compreensão dos argumentos, bem como o emprego dos verbos (KOCH, 2013). Priorizamos, também, o

posicionamento do escritor enquanto sujeito; assim, destacamos o emprego da primeira pessoa ou da impessoalidade no discurso em produções argumentativas. Com a presente sequência, não se pretendeu fazer um estudo conceitual desses recursos gramaticais, como se faz comumente na gramática normativa e na gramática teórica; buscou-se levar os estudantes, através da gramática de uso e da gramática reflexiva, a usar os referidos recursos linguísticos para produzir textos mais coesos, que facilitem a compreensão (TRAVAGLIA, 2011), bem como mais adequados aos gêneros solicitados. As atividades desenvolvidas consistiram nos alunos analisarem os recursos linguísticos e estilos de escritas em artigos de opinião publicados na *internet* ou em jornais, comparando-os com sua produção inicial.

Até então não mencionamos as estratégias de estudo da gramática empregadas nas SDs desenvolvidas nesta intervenção pedagógica. Todo o trabalho seguiu o posicionamento defendido por Travaglia (2011). Parafraseando-o, a língua por si só tem um caráter sistemático que se estende ao processo de ensino e ao de aprendizagem. Assim, cabe ao professor de língua materna estar atento a estes aspectos da língua para melhor desempenhar sua função como educador, trabalhando no ensino com todos os tipos de gramáticas, não podemos privilegiar um tipo de ensino de gramática em detrimento a outro, como acontece com o ensino tradicional de gramática, que prioriza a gramática teórica e a normativa. Para que um sujeito faça uso proficiente de sua língua materna ele deve conhecer e empregar conscientemente, tanto na oralidade quanto na escrita, a gramática de uso e a reflexiva, mas sem deixar de lado totalmente a gramática teórica e a conceitual.

Destarte, demos ênfase ao estudo da língua através de sua sistematicidade, enfatizando o emprego da gramática de uso e a reflexiva, considerando seu emprego tanto na escrita quanto na oralidade, a fim de desenvolver nos estudantes competências que os ajudem a compreender melhor as “instruções de sentido”, a partir das quais passem a usar a língua materna de modo mais proficiente. Dessa forma, coube-nos diagnosticar, nas três SDs desta intervenção pedagógica, quais seriam as entradas por “tipos de recursos” mais eficientes para tornar o estudo por instruções de sentidos mais eficientes, a fim de propiciar aos estudantes um melhor uso dos recursos gramaticais em suas produções, tanto nas orais quanto nas escritas.

Antes de iniciarmos a produção final, trouxemos mais dois artigos de opinião, “A qualidade da educação brasileira”, de Eduardo de Freitas (Equipe Brasil Escola),

e “A falência da educação brasileira”, de Gustavo Loschpe. Ambos os artigos foram analisados e debatidos em sala aprofundando a discussão sobre a educação no Brasil. Na aula seguinte, solicitamos a produção final, mas não como uma reescrita da produção inicial; mudamos a temática no sentido de aprofundarmos o debate e observarmos os avanços obtidos no trabalho com o gênero artigo de opinião. O tema continuou centrado na educação, mas ampliamos o foco de discussão, dando mais liberdade aos estudantes para expor suas opiniões; solicitamos que escrevessem sobre a temática “Educação pública brasileira: a realidade e a verdade de cada um...”. Selecionamos uma produção final para expor neste relatório e avaliarmos a partir dela o desenvolvimento da concepção de autoria da turma.

Segue a produção final do aluno “J” com a qual podemos observar, neste caso, avanços significativos na concepção autoral, a partir das marcas de subjetividade e autonomia discursivas expressas linguisticamente na produção. Podemos também observar que o aluno assimilou as características e finalidade do gênero artigo de opinião comparando-se com a produção final (figura 16 - abaixo) com a produção inicial do mesmo aluno, na figura 14 deste relatório.

Escola Estadual José Domingos Froga

aluno: [redacted] 3º ano g

Professor: Edivaldo Magalini data: 13/04/2015

1- transcreva o artigo de opinião que você escreveu a partir da seguinte temática "Educação pública brasileira: a realidade e a realidade de cada um".

Minha opinião

Situadamente no Brasil a educação não vai muito bem; é possível perceber a insatisfação dos professores especialmente nos jornais por manifestações públicas, com tudo isso o governo não se dá conta do caso que vivemos, alunos que querem estudar ficam sem aulas por culpa do governo, e por mais que o assunto não seja sobre o governo não dá pra ficar sem falar nele, tudo se relaciona a ele.

Sinceramente na minha opinião a educação pública é coisa chata, ninguém se preocupa com nada, os alunos ficam de mãos amarradas e os professores trazem uma luta totalmente injusta, os professores precisam ganhar bem, jogam uma responsabilidade que é do pai para os professores que é educar; porém educar com modo de comportamento o que é totalmente inaceitável os alunos não para a escola para entender as coisas do mundo, mas para brincar com a vida dos professores.

No Brasil, precisamos de algo simples na educação; não mais importância a tudo, precisamos que dê importância a nossa cultura, precisamos que valorizem mais os professores porque ser um professor não é fácil,



e procuramos de uma atitude do governo porque ele não está aí
 então precisa fazer algo a respeito.

Vivemos num tempo, um período pode parecer até mesmo
 de mais, infelizmente é a realidade.

acho que a única redução para tudo isso está um pouco
 longe de se tornar realidade por motivos óbvios; não temos
 um governo altamente qualificado e competente para tentar
 reduzir essas problemáticas que existem nessa educação quase
 inexistente para tanto modernidade.

segundo motivo; as ideias do novo país propõem de no mínimo,
 isso é espantoso demais para qualquer um entender.

teremos tantas coisas boas em nosso país, nossa educação também
 servirá ser boa, tanto dentro em nossa educação não fazem perceber
 que as coisas não passam por toda a vida, é crítico demais.

teremos motivos; as ideias das pessoas importantes a educação é a que
 menos importa para eles, na frente de câmeras de televisão eles
 podem até falar que fazem o possível pela a educação, que fazem
 investimentos bilionários em escolas e escolas que fazem projetos
 educacionais, culturais que fazem cursos gratuitos; método novo
 e realidade mais e a outra parte da história? Vivem falando em
 filmes?

ainda há esperança de que tudo vai mudar, espero que esse dia
 chegue em breve.

Figura 16: Produção final, SD “Desigualdade social: um desafio à indiferença” – gênero textual artigo de opinião.

Produção: Aluno “J”.

Fonte: Dados do autor.

Quanto aos critérios linguístico-discursivos para identificarmos marcas de autoria, seguimos os passos definidos por Xavier (2011), que propõe uma análise com base em dez recursos sintáticos e semânticos. São eles: 1. Proposição de solução circunstanciada para uma situação-problema; 2. Inclusão de informações diferenciadas; 3. Paráfrases; 4. Expressões nominais inéditas; 5. Pronomes pessoais

de primeira do singular e do plural; 6. Adjetivações apreciativas; 7. Verbos e advérbios modalizadores e suas respectivas locuções; 8. Conectivos de amarração e operadores argumentativos; 9. Precisão vocabular no contexto enunciativo; 10. Adequação à norma gramatical padrão da Língua Portuguesa.

Como observamos nas produções iniciais a manifestação de autoria a partir de um ou mais dos pontos acima ocorria casualmente. Com o desenvolvimento das atividades, constatamos que na turma houve um avanço significativo quanto à manifestação consciente do posicionamento autoral, como podemos observar nas produções inicial e final do “Aluno J”. De um modo geral, os estudantes empregaram em média seis recursos em suas produções finais. Mesmo sabendo que no nono ano eles deveriam articular todos os recursos em suas produções, consideramos que os objetivos foram atingidos, pois os estudantes, além da produção escrita, contextualizaram-na com o contexto social que vivenciam.

Vamos fazer uma análise mais detalhada da produção final do “Aluno J”.

Recurso	Trecho da produção do aluno “J”
1. Proposição de solução circunstanciada para uma situação-problema;	“No Brasil, precisamos de algo simples na educação; dar mais importância a tudo, precisamos que dê importância a nossa cultura, precisamos que valorizem mais os professores porque ser um professor não é fácil.”
2. Inclusão de informações diferenciadas;	“Terceiro motivo, aos olhos das pessoas importantes a educação é o que menos importa para eles, na frente de cameras de televisão eles podem até falar que fazem o possível pela educação, que fazem investimento bilionário em escolas e creches, que fazem projetos educativos culturais que fazem cursos gratuitos; metade disso é verdade, mas e a outra parte da história?”
3. Paráfrases;	“Sinceramente na minha opinião a educação publica é vergonhosa, ninguém se preocupa com nada, os alunos ficam de mãos amarradas e os professores travam uma luta injusta.”
4. Expressões nominais inéditas	
5. Pronomes pessoais de primeira do singular e do plural;	“com tudo isso o governo na dá conta do caos que vivemos” “Acho que a única solução para tudo isso está um pouco longe...”
6. Adjetivações apreciativas;	“(...) é possível perceber a insatisfação dos professores visivelmente nos jornais por manifestações pacíficas , (...)” “fazem investimento bilionário em escolas e creches, (...)”
7. Verbos e advérbios modalizadores e suas respectivas locuções;	“No Brasil, precisamos de...” “Sinceramente na minha opinião...” “(...) infelizmente é a verdade.”
8. Conectivos de amarração e operadores argumentativos;	“(...) manifestações pacíficas, com tudo isso o governo não da conta do caos que vivemos,” “(...) precisamos de uma atitude do governo porque ele

	não está aí atoa precisa fazer algo e rápido.”
9. Precisão vocabular no contexto enunciativo;	“(…) esses problemas que tornam nossa educação quase mórbida para tanta modernidade”
10. Adequação à norma gramatical padrão da Língua Portuguesa.	“Ainda há esperança de que tudo vai mudar, espero que esse dia chegue em breve.”

Quadro 01: análise da produção aluno “J” com base em Xavier, 2011.

Podemos observar que o aluno “J”, bem como os demais colegas de sala empregaram os recursos que evidenciam marcas autorais. Mas, cabe à escola e ao professor fazer com que estas manifestações sejam mais intensas nas produções e sejam expressas de modo consciente pelo autor, expressando suas opiniões autonomamente no sentido de veicular informações que representem a sua realidade social.

3.5 A REVISTA ESCOLAR: MATERIAL PEDAGÓGICO GERADO

A presente intervenção pedagógica foi planejada e realizada visando minimizar os desafios de ensino e de aprendizagem em relação à leitura e à escrita de estudantes da terceira fase do terceiro ciclo (nono ano), através das perspectivas dos multiletramentos. Ou seja, trabalhar os conteúdos programáticos de língua portuguesa de modo contextualizado com as práticas sociais e de letramentos com os quais os estudantes interagem no meio social em vivem. Assim, se fez necessário, além dos debates e das produções realizadas pelos aprendizes, desenvolver um recurso pedagógico que desse suporte às atividades educacionais e que levassem os sujeitos participantes da intervenção a se conscientizarem da importância de refletirem sobre as estruturas sociais, sua posição no contexto social e manifestarem sua opinião e anseios por uma sociedade mais justa. Dessa forma, produzimos com a turma uma revista¹³ escolar, que também serviu como um elo para as atividades desenvolvidas na intervenção pedagógica.

Quando iniciamos as SDs não informamos os alunos da ideia de produzirmos uma revista escolar para veicular as produções; fomos despertando neles o interesse em divulgar suas produções na comunidade escolar. Aos poucos, essa

¹³ Segue no CD-ROM uma cópia da “Revista Escolar Fraga”, organizada a partir da intervenção pedagógica.

ideia se consolidou na turma. Inicialmente alguns demonstraram resistência, mas a maioria ficou entusiasmada e começaram a se dedicar mais nas produções.

Para fundamentarmos nosso trabalho, realizamos uma pesquisa sobre estudos ou relatos de experiências sobre revista escolar, mas constatamos que não há produções acadêmicas que tratam desse assunto. Então tivemos de planejar, elaborar e organizar todo o material da revista sem um conhecimento prévio; fomos construindo-a e corrigindo o que julgávamos necessário no decorrer do processo; mesmo após a conclusão, constatamos que precisamos melhorar alguns aspectos quanto à organização e à produção da revista escolar.

Inicialmente selecionamos os textos que seriam publicados na revista, a maioria da turma na qual realizamos a intervenção pedagógica, outros de alunos de outra turma na qual aplicamos as mesmas SDs e alguns de alunos do ano letivo de 2014, além de textos literários. Em seguida, digitamos os textos no laboratório de informática no sistema *Linux*, no programa *BrOffice*, que foram salvos no modo de compatibilidade com o programa *Word*. Os alunos fizeram também a correção ortográfica utilizando os corretores ortográficos dos programas.

Nesta etapa enfrentamos alguns desafios, sendo que o maior deles se refere ao laboratório de informática funcionar precariamente; dos vinte computadores apenas oito funcionam, alguns desses ainda travam durante o trabalho e recarregam constantemente o sistema, isso fez com que alguns textos tivessem de ser redigitados. No período de elaboração da revista, o laboratório de informática também estava sendo usado como sala dos professores, por isso em alguns momentos não podia ser usado pelos alunos.

Passada a fase de digitação, tivemos que escolher um *software* para organizarmos a revista. Pensamos em *softwares* usados na digitação de textos, principalmente os livres, mas, como iríamos trabalhar com imagens, não foi possível. Então tentamos o *Core/DRAW*, além de ser um programa que necessita de licença, não tínhamos alunos que sabiam trabalhar com este programa. Após algumas pesquisas tomamos conhecimento do *Publisher*, um *software* que vem incluso no pacote e programas da *Microsoft* para se trabalhar com textos e imagens. Dois alunos, apesar de terem esse programa em seus computadores, não o conheciam; tiveram que aprender juntamente com o professor a trabalhar nele.

Devido à facilidade para trabalhar com imagens e por ter apenas os recursos básicos, o *software Publisher* foi extremamente fácil de manusear. Outro fator

positivo para se organizar uma revista nele é o fato de possuir todos os recursos do *software Word*, o que ajuda muito no trabalho de edição de textos. Assim, os alunos montaram a revista página a página. Muitas dificuldades na estruturação apareceram nesta etapa, detalhes foram observados e várias vezes tivemos de voltar e fazer alterações. Algumas eram questões simples, como tamanho da letra; outros mais complexos, como margens da folha, detalhes que compõem o suporte textual revista e padronização da página. Montar a revista escolar foi um aprendizado, não apenas na questão de trabalhar com os *softwares*, mas também de estruturação.

A escola adquiriu o papel couche e a impressão foi feita com uma impressora particular. Pensamos em fazer as impressões em papel A3, mas na hora de imprimir o programa Publisher não permitia a impressão de duas páginas em um mesmo lado no papel A3, então tivemos que reorganizar todo o processo para A4, pois não havia tempo suficiente para continuarmos testando novos meios de realizarmos tal impressão. Devido à qualidade da impressão e a quantidade de material a ser impresso, essa fase da revista se mostrou uma das mais demoradas e difíceis.

Seguem algumas fotos do processo de organização e atividades com a revista.



Foto 04: Montagem da revista
Fonte: Dados do autor.



Foto 05: Montagem da revista
Fonte: Dados do autor.



Foto 06: Montagem da revista
Fonte: Dados do autor.



Foto 07: Revista Escolar Fraga
Fonte: Dados do autor.



Foto 08: Alunos com revista
Fonte: Dados do autor.



Foto 09: Alunos lendo a revista
Fonte: Dados do autor.

Quando citamos que precisamos avançar para superar algumas dificuldades, nos referimos, principalmente à organização. Vários alunos, mesmo confirmando presença para vir no contraturno, faltavam; muitos por morarem distante da escola. Isso fez com que a produção do material demorasse, para além do esperado. Assim, precisamos montar um grupo de produção que tenha disponibilidade e condições para vir à escola. As demais dificuldades relacionadas ao conhecimento do programa utilizado e a estruturação da revista ocorreram por ser a primeira vez, nas próximas já haverá um parâmetro a seguir.

Questões relacionadas a tamanho de letra disposição do texto, margens, serão mais bem adequadas. Outros fatores relacionados à estruturação serão revistos e inclusos nas próximas edições, tais como: foto do aluno autor do texto ao lado de sua produção; relação de *links* para ampliar o universo de leitura através de outros suportes comunicativos; ampliar a diversidade de gêneros textuais, definir padronização de páginas para tratar determinadas temáticas, entre outros.

3.5.1 Revista escolar: contribuições nas práticas de multiletramentos

A revista escolar se mostrou um meio pedagógico que contribuiu com as práticas de ensino e de aprendizagem, uma vez que tornou o fazer pedagógico significativo para os estudantes, as produções deixaram de ser meramente escritas para o professor fazer algum tipo de avaliação.

Assim, constatamos que a revista escolar reforçou o elo entre as práticas pedagógicas e o elo entre professor e aluno. As práticas de multiletramentos passaram a significar um meio para que os estudantes pudessem chegar a um objetivo para que suas produções, de acordo com o gênero textual trabalhado, viessem a representar seu posicionamento autoral (XAVIER, 2012), livre de ideologias alienantes; um fator que contribuiu significativamente para que os estudantes buscassem aperfeiçoar suas competências escritoras e leitoras, uma vez que “trata-se de um sujeito visto como um *ego* que constrói uma representação mental e deseja que esta seja ‘captada’ pelo interlocutor da maneira como foi mentalizada” (KOCH, 2013).

As publicações passam a dar sentido às produções, ou seja, escrever para o professor ler tem um sentido; escrever para a turma e para os demais alunos da escola lerem têm outro sentido. Uma vez que na escola tradicional a produção de

textos não atende aos sentidos de uso da língua e, conseqüentemente, de seus interlocutores, passando a ser meramente uma atividade mecânica para o professor pontuar desvios da língua escrita (RUIZ, 2001). Assim, com a revista escolar publicando produções voltadas à realidade sociocultural dos estudantes passou a dar mais sentido a essas produções na escola, e seus autores a se sentirem sujeitos no processo de produção, cujo sentimento representou responsabilidade, pois suas opiniões seriam publicizadas na comunidade escolar.

Dessa forma, podemos afirmar que a revista escolar é um suporte pedagógico que estimula os estudantes à leitura e à escrita, levando-os ao aperfeiçoamento de habilidades nessas atividades metacognitivas (LEFFA, 1996). Outro fator que ficou evidente foi o desenvolvimento na (trans)formação identitária(s) com a revista publicando opiniões e pensamentos dos estudantes sobre determinados segmentos da sociedade. Isso os levou a (re)pensar sobre sua(s) identidade(s) de acordo com as práticas sociais que vivenciam, fazendo um uso mais eficaz das práticas de letramentos de seu cotidiano para se expressarem enquanto sujeitos metacognitivos, no sentido de formar sua personalidade (STREET, 2006). Esse posicionamento que define o sujeito discursivo os leva a desenvolver linguisticamente a noção autoral, deixando em suas produções marcas de suas subjetividades e se expressando autonomamente, nos moldes já discutidos com base em Xavier (2011).

Ressaltamos aqui que o trabalho com multiletramentos, no sentido de subsidiar o desenvolvimento dos processos identitários e autorais dependem do trabalho desenvolvido a partir das SDs, de como o professor vai mediar o processo de ensino e de aprendizagem, do material pedagógico selecionado, entre outros. Mas, ao se trabalhar com uma revista escolar para veicular as produções dos estudantes, esse desenvolvimento ganha outra dimensão, muito mais ampla, uma vez que torna o trabalho mais atrativo e significativo, dando sentido não apenas ao fazer pedagógico, mas também aos anseios de mudança na condição sociocultural e econômica que os estudantes almejam.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização da presente intervenção pedagógica constatamos que o desenvolvimento de atividades com base nas práticas de multiletramentos é um meio pedagógico para fazer com que estudantes aperfeiçoem suas competências leitoras e escritoras através da metacognição, abrindo espaço para desenvolver uma compreensão de mundo que culminará na busca de uma completude do sujeito aprendiz e posteriormente deste sujeito como agente social.

Para entendermos tal afirmação, vamos nos reportar às premissas que embasaram o planejamento e a execução do trabalho, as quais consistiam nos seguintes questionamentos:

1. Como as práticas de multiletramentos através da mediação por andaimagem podem contribuir no desenvolvimento de competências leitoras e escritoras e com a formação sociocultural dos estudantes?
2. A revista escolar produzida pelos estudantes, abordando temáticas e gêneros textuais relacionadas ao contexto sociocultural dos mesmos, pode ser um instrumento pedagógico que contribua na superação de desafios na leitura, na escrita e na compreensão de textos?

Esses questionamentos surgiram diante da problemática decorrente dos desafios de ensino e de aprendizagem nas práticas pedagógicas que envolvem leitura e escrita, já que, atualmente, a educação pública brasileira não vem conseguindo desenvolver as competências leitoras e escritoras de modo proficiente no ensino fundamental. Diante dos dois questionamentos e da problemática, lançamos o objetivo geral deste trabalho que consistiu em elaborar e desenvolver práticas de multiletramentos, com enfoque na percepção da(s) identidade(s) sociocultural(is) dos estudantes, a fim de levá-los a superar desafios de aprendizagem da leitura e escrita, tendo a revista escolar como suporte.

Devido à ampla abrangência e a profundidade deste trabalho buscamos fundamentar todas as atividades em referenciais teóricos que tratam das temáticas aqui abordadas. Assim, quanto aos questionamentos, primeiramente, desenvolvemos o trabalho com as práticas de multiletramentos (ROJO, 2013), por meio de sequências didáticas (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004), nas quais o professor é um agente de letramento (KLEIMAN, 2007), trabalhando na perspectiva da

andaimagem (BORTONI-RICARDO, 2010) e vislumbramos que é possível transformar a escola num espaço propício ao desenvolvimento das competências leitoras e escritoras dos estudantes. É possível, também, proporcionar o desenvolvimento da consciência de sujeito social que está em constante transformação e deslocamento, ao mesmo tempo em que luta para transformar o meio social em que está inserido (HALL, 2006).

Quanto ao segundo questionamento, com o desenvolvimento da revista escolar constatamos que, como suporte, é um meio pedagógico ao trazer textos produzidos pelos estudantes, tratando de temáticas que fazem parte de seu contexto sociocultural; torna o trabalho com leitura e escrita muito mais atrativo, estimulando-os ao estudo e minimizando ou até mesmo superando desafios de aprendizagem. Outra observação que fizemos no desenvolvimento da revista escolar se refere ao fato dela ter se tornado o elo entre todas as atividades desenvolvidas na intervenção pedagógica e ter servido de suporte para que os estudantes consolidassem o processo de reconhecimento de sua (trans)formação identitária(s), a fim de se posicionarem criticamente na sociedade, participando de modo mais ativo em práticas de letramento diversas que fazem parte de seu contexto social. Também constatamos a contribuição significativa da revista escolar no desenvolvimento da concepção autoral, pois, sabendo da publicação, os estudantes buscaram ser o mais autêntico possível ao manifestar suas subjetividades.

Dessa forma, consideramos que os questionamentos que delinearão este trabalho foram respondidos, demonstrando que o ensino de leitura e escrita é fundamental na constituição identitária do sujeito e em sua constante transformação no decorrer de sua vida, nas sociedades pós-modernas (HALL, 2006) altamente letradas, bem como, responsável também pelo desenvolvimento do posicionamento autoral. Ou seja, dois fatores que definem não só as ações e discursos ideológicos do sujeito, mas ele próprio.

Quanto ao resultado esperado, considerando os objetivos da intervenção pedagógica, podemos concluir que foram atingidos, pois realizamos uma pesquisa para averiguar quais as práticas de letramentos que faziam parte de seu cotidiano, a partir do qual possibilitamos um contexto letrado que os levassem a refletir sobre o protagonismo de sua história, desenvolvemos práticas de multiletramentos a partir de SD com ênfase aos aspectos socioculturais presentes em seu cotidiano; asseguramos aos estudantes práticas de ensino e de aprendizagem através da

interação entre professor e aluno na perspectiva da andaimagem, considerando os conhecimentos prévios e a realidade sociocultural dos estudantes; publicizamos as produções dos estudantes em forma de revista escolar, socializando-a na comunidade escolar; e, refletimos sobre os multiletramentos a partir das atividades desenvolvidas.

Embora tenhamos alcançado os resultados esperados, no decorrer da intervenção pedagógica observamos que é possível irmos além. Se na execução de uma intervenção pedagógica, no decorrer de cinco meses, constatamos avanços significativos no desenvolvimento e aperfeiçoamento das competências leitoras e escritoras, incluindo a percepção de sujeito sociocultural dotado de historicidade, capaz de se posicionar de modo autônomo e subjetivo; tais avanços seriam bem maiores e consolidados se o trabalho fosse realizado no decorrer do ensino fundamental.

Reafirmamos que esse trabalho não deve ficar restrito a um semestre ou a um ano letivo; ele confirma os nossos questionamentos e aponta que deve ser uma prática constante no meio escolar, principalmente no ensino de língua portuguesa. A partir das experiências adquiridas podemos levá-lo a outras turmas e estendê-lo, no mínimo ao terceiro ciclo (sétimo, oitavo e nono anos). Acreditamos que o tornando uma prática no meio escolar, muitos desafios relacionados ao ensino e ao aprendizado poderão ser superados. Inclusive, uma das dificuldades relacionadas ao desenvolvimento da própria intervenção pedagógica, que foi o fato do trabalho estar restrito a apenas uma turma.

Assim, concluímos que essa intervenção tem uma importante relevância social e no fazer pedagógico por ser desenvolvida no chão da escola, fundamentada teoricamente em estudiosos que buscam uma educação mais humanizadora e voltada para a superação de desafios nas práticas de letramentos. Ademais, traça passo a passo o percurso trilhado durante sua execução para superar uma problemática presente na educação brasileira e mostra que, com empenho, sem temer as mudanças, trazendo a escola para a realidade dos estudantes, é possível fazer com que ela venha a cumprir sua função social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, M. **Cultura Letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BORTONE, M. E.; MARTINS, C. R. B. **A construção da leitura e da escrita: do 6º ao 9º ano do ensino fundamental**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R. (Orgs.). **Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito**. São Paulo: Parábola, 2013.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R.; CASTANHEIRA, S. F. (Orgs.). **Formação do professor como agente letrador**. São Paulo: Contexto, 2010.
- CAVALCANTI, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo. São Paulo: Contexto, 2013.
- COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. **O texto literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2012.
- FOUCAULT, M. **O que é autor?** 6. ed. Lisboa: Passagens, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- HALL, S. **A identidade Cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.
- KLEIMAN, A. **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- KOCH, I. G. V. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.
- LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra D C Luzzatto, 1996.
- MAGALHÃES, I. (Org.). **Discursos e práticas de Letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.
- MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. São Paulo: Cortez, 2009.
- MARTINS, G. de A. **Manual para elaboração de monografias e dissertações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2000.
- MATO GROSSO. **Orientações Curriculares: Área de Linguagem: Educação Básica/Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso**. Cuiabá-MT: Defanti, 2012.
- QUEIROZ, S. Tradição e experimentação – metamorfoses no conto oral. In: PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G.; VERSIANI, Z. (Orgs.). **Literatura e letramento**. São Paulo: Autêntica, 2007.
- ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

- _____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.
- ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.
- RUIZ, E. **Como se corrige redação na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- SANTOS, L. W.; RICHE, R. C.; TEIXEIRA, C. S. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2012.
- SCHENEWLY, B.; DOLZ, J. **Sequência didática**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- STREET, B. Eventos de letramento: teoria e prática nos Novos Estudos do Letramento. In: MAGALHÃES, I. (Org.). **Discursos e práticas de Letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.
- XAVIER, A. C. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos**. Recife: Respel, 2012.

REFERÊNCIAS WEBGRÁFICAS

- GOULART, C. Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica de um estudo. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11 n. 33, set./dez. 2006. Disponível em: < http://www.oei.es/inicial/articulos/letramento_infantil.pdf > acesso em 10 mai. 2014.
- KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n. 52, dez, 2007. Disponível em: < <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242/196> > acesso em: 25 out. 2013.
- _____. O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização. **Projeto Temático Letramento do Professor** (UNICAMP), publicada em fev. 2007. Disponível em: < http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento_Angela_Kleiman.pdf > acesso em 02 fev. 2014.
- _____. (Coord.). Letrando: Atividades para a formação do professor alfabetizador. **Linguagem e letramento em foco** (UNICAMP/MEC), publicada em 2008. Disponível em: < <file:///E:/Arqs%20Desktop%2003%2006%2014/Mestrado/Orienta%C3%A7%C3%A3o/A%20Kleiman%20Letrando%20Atividades%20para%20a%20forma%C3%A7%C3%A3o%20do%20prof%20alfabetizador.pdf> > acesso em 10 mar. 2014.

_____. Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? **CEFIEL/IEL/UNICAMP/MEC**. Impresso em jul. 2005. Disponível em: < http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletras/biblioteca_professor/arquivos/5710.pdf > acesso em 22 agos. 2013.

_____. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Filologia**. 7.pdm. 2007, p. 409 a 424. Disponível em: < <http://revistas.usp.br/flp/article/view/59763/62872> > acesso 11 set. 2013.

MARTINS, B. C. O que é autoria em rede? Algumas reflexões sobre os processos autorais colaborativos na internet. **III Simpósio Nacional ABCiber – ESPMISP – Campus Francisco Gracioso**. (2009). Disponível em: < <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-31082012-103436/pt-br.php> > acesso em 20 jan. 2015.

MOTERANI, N. G. O modelo ideológico de letramento e a concepção de escrita como trabalho: um paralelo. **Acta Scientiarum. Language and Culture**. Maringá-PR. v. 35, n. 2, p. 135-141, Apr.-June, 2013. Disponível em < <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/13520> > Acesso em: 03 jun. 2014.

STREET, B. Perspectivas interculturais sobre letramento. **Filologia** 7.pmd, publicada em 23 jul. 2007. Disponível em: < [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/59767-77204-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/59767-77204-1-PB%20(1).pdf) > acesso em 03 jun. 2014.

XAVIER, A. C. Índícios de autoria em textos de estudantes de curso on-line: critérios de análise. **EUTOMIA – Revista on-line de Literatura e Linguística**, 2011.

APÊNDICE

Apêndice “A”:

Orientações sobre a leitura da fábula abaixo:

→ No segundo, terceiro, e quarto parágrafo você encontrará lacunas que você deverá preenchê-las com as palavras que em sua opinião completariam o texto mantendo o sentido;

→ Ao final do quinto e do sétimo parágrafo você encontrará uma palavra tarjada e na sequência cinco linhas, para você escrever o que está pensando sobre a leitura ou o que espera dela.

A FÁBULA DO IMPERADOR CHINÊS

Um imperador da China voltou de uma longa e estafante batalha preocupado com o futuro de seu império. Estava velho e sabia que deveria pensar em um sucessor. Como tinha dezenas de filhos, não sabia a quem escolher. Depois de consultar os deuses e seu coração angustiado, escolheu o filho de sua esposa favorita na juventude, cuja memória lhe era cara. Todavia, percebeu que o jovem não possuía os conhecimentos necessários para assumir um encargo tão pesado.

Resolveu contratar um sábio _____ ensinar as complexas matérias da _____ de governar ao seu escolhido. Para _____ ele não estudasse sozinho, designou _____ companheiro o filho de sua décima quinta _____, uma mulher que recebera como _____ de alguém da corte já esquecido. E como os dois filhos do _____ não poderiam ficar sem auxílio durante as _____, designou um servo para acompanhá-los.

Como era imperador, demandou que _____ sábio dos sábios do império se _____ para realizar a tarefa. Tratava-se, porém, de um _____ bastante avançado em anos, que _____ não estar em condições físicas de _____ tão honrosa tarefa. Chamou o segundo _____ mais renomado do império, mas _____ não foi atendido. Este encarou a _____ da missão, mas possuía muitas mulheres, _____ filhos, muitos alunos, morava distante _____ temia ser incapaz de despojar-se de _____ as obrigações que já assumira para se dedicar inteiramente aos filhos do imperador.

O imperador recebeu a recusa _____ relutância, mas, como não faltavam _____ renomados na China, decidiu convocar o _____ sábio mais admirado do império. Esse _____ do mesmo modo que os

anteriores. Sentia-se _____ pela escolha, mas lamentava não _____ atender o imperador por ter programado _____ longa viagem ao interior do _____ em busca de novos conhecimentos.

Indignado com tais recusas, o imperador reuniu os três sábios e determinou que, se um deles não aceitasse a tarefa, todos seriam sumariamente executados antes do anoitecer. Os sábios não olharam para o sol, que já havia ultrapassado seu zênite. Confabularam entre si por alguns instantes e, finalmente, o mais sábio decidiu explicar ao imperador o motivo da **recusa**.

– Meu senhor – disse o sábio – perguntastes por que nos recusamos a executar a tarefa que é a razão de nossa vida, uma vez que decidimos ser sábios e ensinar a todos. Não se trata de vontade, visto que diante de vossa majestade não possuímos nenhuma, mas sim da impossibilidade de realização da missão.

– Como pode ser impossível realizar uma tarefa tão simples quanto educar três jovens com todos os recursos à disposição do mestre? – retrucou enfurecido o **imperador**.

O sábio prostrou-se. Pediu mil perdões pela sua impostura. Louvou a grandeza ímpar do imperador. Por fim, respondeu que a tarefa era impossível por causa dos alunos. Ante a surpresa do imperador, que sabia da saúde e da inteligência dos três jovens, o sábio explicou:

→ **Observa-se que foi recortado o último parágrafo da fábula dessa forma cabe você fazer uma conclusão da fábula.**

Apêndice “B”:

ESCOLA ESTADUAL JOSÉ DOMINGOS FRAGA

Aluno(a): _____ **Turma: 3ª Fase** _____

Professor: Edivaldo Aparecido Mazolini

Atividade diagnóstica

A ÚLTIMA CRÔNICA

Fernando Sabino

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever.

A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de coroar com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do acidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num acidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial.

Sem mais nada _____ contar, curvo a _____ e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na _____: "assim eu queria o meu último poema". Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica.

Ao fundo do _____ um casal de pretos acaba de sentar-se, numa das últimas _____ de mármore ao longo da parede de espelhos. A compostura da humildade, na contenção de gestos e palavras, deixa-se acrescentar pela presença de uma negrinha de seus três _____, laço na cabeça, toda arrumadinha no vestido _____, que se instalou também à mesa: mal ousa balançar as _____ curtas ou correr os olhos grandes de curiosidade ao redor. Três seres esquivos que compõem em torno à _____ a instituição tradicional da _____, célula da sociedade. Vejo, porém, que se preparam para _____ mais que matar a _____.

Passo a observá-los. O pai, depois de contar o _____ que discretamente retirou do bolso, aborda o _____, inclinando-se para trás na _____, e aponta no balcão um pedaço de _____ sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este ouve, concentrado, o pedido do _____ e depois se afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os lados, a reassegurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês. O homem atrás do _____ apanha a porção do _____ com a mão, larga-o no pratinho um _____ simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena _____ triangular.

A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e _____ filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune

de uma caixa de _____, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim.

São três _____ brancas, minúsculas, que a mãe espeta caprichosamente na fatia do _____. E enquanto ela serve a Coca-Cola, o pai risca o _____ e acende as _____. Como a um gesto ensaiado, a menininha repousa o queixo no mármore e sopra com força, apagando as chamas. Imediatamente põe-se a bater _____, muito compenetrada, cantando num balbucio, a que os _____ se juntam, discretos: "_____ pra você, _____ pra você..." Depois a mãe recolhe as velas, torna a guardá-las na bolsa.

A negrinha agarra finalmente o _____ com as duas mãos sôfregas e põe-se a comê-lo. A _____ está olhando para ela com ternura ajeita-lhe a _____ no cabelo crespo, limpa o farelo de _____ que lhe cai ao colo. O pai corre os olhos pelo botequim, satisfeito, como a se convencer intimamente do sucesso da _____. Dá comigo de súbito, a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constrangido vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso.

Assim eu queria minha última crônica: que fosse pura como esse _____.

Texto extraído do livro "A Companheira de Viagem", Editora do Autor - Rio de Janeiro, 1965, pág. 174.

ANÁLISE DA CRÔNICA

- 1) Ao analisar o texto pode-se concluir que o autor quer escrever o que?

- 2) Em sua opinião qual a idade da menina que o autor descreve como "negrinha"?

- 3) Ao ler o texto podemos inferir que a família de "pretos" está fazendo o que no botequim?

- 4) O que mais chamou sua atenção no texto "A última crônica" de Fernando Sabino?

- 5) O que você gerou dúvida em você ao ler o texto acima com lacunas?

- 6) O que mais você gostaria de registrar sobre o texto "A última crônica"?

Apêndice “C”:

ESCOLA ESTADUAL JOSÉ DOMINGOS FRAGA

Aluno(a): _____ Turma: _____

Prof.: _____ Data: ____/____/____

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

- O texto abaixo foi extraído do livro "Os melhores Contos" de *Ignácio de Loyola Brandão*, elabore um texto narrativo imaginando os possíveis desfechos da situação apresentada no texto a seguir;
- Dê um título à história;
- Seu texto deve ter no mínimo 20 linhas – faça um rascunho em seu caderno, depois transcreva-o no campo destinado à versão final;
- A narrativa apresenta um conteúdo inusitado e você não deve adaptá-lo aos padrões da realidade (verossimilhança). Portanto, não conclua seu texto dizendo que tudo não passou de um sonho;
- Não esqueça de que você deve dar continuidade à história; por isso, narre em 3ª pessoa.

(Título)

“Estava escrevendo, senti a orelha pesada. Pensou que fosse cansaço, eram 11 da noite, estava fazendo hora-extra. Escriturário de uma firma de tecidos, solteiro, 35 anos, ganhava pouco, reforçava com extras. Mas o peso foi aumentando e ele percebeu que as orelhas cresciam. Apavorado, passou a mão. Deviam ter uns dez centímetros. Eram moles, como de cachorro. Correu ao banheiro. As orelhas estavam na altura do ombro e continuavam crescendo. Ficou só olhando. Elas cresciam, chegavam a cintura. Finas, compridas, como fitas de carne, enrugadas. Procurou uma tesoura, ia cortar a orelha, não importava que doesse. Mas não encontrou, as gavetas das moças estavam fechadas. O armário de material também. O melhor era correr para a pensão, se fechar, antes que não pudesse mais andar na rua. Se tivesse um amigo, ou namorada, iria mostrar o que estava acontecendo. Mas o escriturário não conhecia ninguém a não ser os colegas de escritório. Colegas, não amigos. Ele abriu a camisa, enfiou as orelhas para dentro. Enrolou uma toalha na cabeça, como se estivesse machucado.

Quando chegou na pensão, a orelha saía pela perna da calça. O escriturário tirou a roupa. Deitou-se, louco para dormir e esquecer. E se fosse ao médico? Um otorrinolaringologista. A esta hora da noite? Olhava o forro branco. Incapaz de pensar, dormiu de desespero.

Ao acordar, viu aos pés da cama o monte de uns trinta centímetros de altura. A orelha crescera e se enrolara como cobra. Tentou se levantar. Difícil. Precisava segurar as orelhas enroladas. Pesavam. Ficou na cama. E sentia a orelha crescendo, com uma cosquinha. O sangue correndo para lá, os nervos, músculos, a pele se formando, rápido. Às quatro da tarde, toda a cama tinha sido tomada pela orelha. O escriturário sentia fome, sede. Às dez da noite, sua barriga roncava. A orelha tinha caído para fora da cama. Dormiu.

Acordou no meio da noite com o barulhinho da orelha crescendo. Dormiu de novo e quando acordou na manhã seguinte, o quarto se enchera com a orelha. Ela

Apêndice: “D”:



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROFLETRAS - UNIDADE SINOP**

SEQUÊNCIA DIDÁTICA – ENTREVISTAS

EDUCAÇÃO: O PONTO DE PARTIDA

Entrevista: ***Como Transformar Sonhos em Realidade***

Entrevistado: **Marcos Pontes**

Entrevistador: **Revista Jovem Cientista**

Publicação: ***Revista Jovem Cientista Instituto de Biologia – UFBA Salvador, v.1, n. 1, mar. 2013.***

Série indicada: **3ª fase do 3º ciclo (nono ano)**

Duração: **Dois semanas**

Temática a ser debatida a partir da leitura da entrevista:

A temática desse trabalho consiste em levar os estudantes a compreenderem a entrevista como um gênero textual usado para obter e divulgar informações e conhecimentos. Pretende-se também no trabalho com esse gênero textual levar os alunos reconhecer a importância da educação na formação de uma pessoa, uma vez que Marcos Pontes, um dos grandes nomes da atualidade – o primeiro astronauta brasileiro, em suas entrevistas reforça a importância dos estudos na vida dos jovens, sempre destacando que com quatorze anos já trabalhava, como ajudante de eletricista, para ajudar no orçamento familiar e para pagar seus estudos no SENAI.

Para atingir os objetivos previstos nesta sequência e para que os alunos tenham um contato maior com esse gênero textual, outras entrevistas serão trabalhadas.

Análise textual:

Com a entrevista ***Como Transformar Sonhos em Realidade*** pretende-se resgatar o prazer da leitura, propiciando aos estudantes momentos de reflexão, através da história de uma pessoa que superou adversidades e preconceitos sociais, culturais e econômicos para realizar seus sonhos. Quanto à análise textual, observar como a entrevista veicula informações relacionadas à vida do entrevistado ou a conhecimentos por ele articulados.

Com base nas análises textuais e na organização dos textos trabalhados, espera-se que os alunos compreendam a estrutura textual do gênero entrevista – sem necessariamente ser priorizado seu estudo na forma conceitual tradicional e no caso das produções, que desenvolvam a habilidade de estruturar uma entrevista abordando as temáticas de modo que chame a atenção de seus interlocutores, despertando-lhes a curiosidade traçando estratégias para mantê-los atentos na leitura.

Aspectos gramaticais serem trabalhados:

Com o desenvolvimento desta sequência didática será trabalhado a gramática de uso e a gramática reflexiva, com as quais será estudado como os pronomes interrogativos são empregados pelo entrevistador na tentativa de conduzir o diálogo e como estes pronomes influenciam no emprego semântico do verbo ou das expressões verbais nas respostas dos entrevistados, indicando circunstâncias de tempo, finalidade, causa ou motivação, modo e estado, quando estiverem associados ou não a advérbios, locuções adverbiais e as conjunções adverbiais.

Inicialmente, nos debates o professor abordará esses aspectos gramaticais na oralidade, posteriormente com a leitura e a produção de uma entrevista serão aprofundados os estudos gramaticais com “entrada pela instrução de sentido”. A atividade proposta para este trabalho será realizada na produção textual dos alunos, nas quais terão de reconhecer esses aspectos gramaticais.

Objetivo geral:

Estimular os estudantes à leitura, à produção e à compreensão de entrevistas, como forma de obter e de divulgar conhecimentos e informações.

Objetivos específicos:

- Propiciar aos alunos a interação com os colegas, com a família e com a escola;
- Possibilitar aos estudantes, através da leitura, o acesso a conhecimentos a partir das entrevistas;
- Ampliar, nos alunos, o aprimoramento das habilidades leitoras e escritoras;
- Aprofundar os conhecimentos sobre estrutura do gênero entrevista, elaborando entrevistas fundamentadas na compreensão e no conhecimento sobre determinada temática;
- Reconhecer nas entrevistas as variações de registro, de acordo com o nível de formalidade e com finalidade do texto;
- Utilizar a gramática como um recurso de escrita que auxilie na leitura, na escrita e na compreensão textual.

Módulos:

Apresentação da situação (uma aula):

Na situação inicial os alunos assistirão a uma entrevista em vídeo “**Capixaba é aprovado em Harvard**”, após assistirem o vídeo, o professor mediará um debate em sala, instigando-os a desenvolver estratégias para obter informações e conhecimento sobre algo; bem como utilizá-los para conquistar as metas e objetivos de vida que desejam.

Módulo 1 – Produção inicial (atividade extraclasse):

Os alunos deverão organizar uma entrevista que farão com seus pais. A temática desta entrevista será: *Como era a escola e os estudos no passado e como eles veem a escola na atualidade.*

Nessa produção inicial o professor deixará todo o trabalho de elaboração e de estruturação por conta dos alunos, para que façam uso dos conhecimentos prévios que possuem sobre entrevistas.

Módulo 2 – leitura de uma entrevista (uma aula):

Leitura e análise da entrevista: *Como Transformar Sonhos em Realidade*, de Marcos Pontes. Todo o trabalho será voltado à importância da educação na sociedade atual.

Módulo 3 – Atividade extraclasse:

Pesquisar na *Internet* outra(s) entrevista(s) com Marcos Pontes e trazê-la(s) para socialização na próxima aula.

Módulo 4 – Leitura de entrevistas (uma aula):

Neste módulo haverá a socialização das entrevistas com os pais – que serão recolhidos para que o professor realize as correções necessárias, avalie os principais desafios de escrita e de adequação da produção ao gênero textual estudado e faça a devolutiva para seus autores.

Na sequência, leitura das entrevistas de Marcos Pontes trazidas pelos alunos, discussão sobre os pontos em comuns entre elas, nos quais Marcos Pontes destaca a importância da educação para que o país se desenvolva e para que os jovens consigam realizar seus sonhos.

Módulo 5 – Atividade extraclasse:

Nesta atividade, os alunos farão dois registros no “diário de leitura”; no primeiro destacarão as impressões, sentimentos, emoções que tiveram ao entrevistar seus pais, principalmente no que se refere a tomar conhecimento sobre aspectos da realidade vivenciados quanto à formação educacional escolar que tiveram. O segundo consiste relatar, sobre a entrevista: ***Como Transformar Sonhos em Realidade***, de Marcos Pontes – as impressões, sentimentos, emoções ou ainda o que essa entrevista lhes fez pensarem. Nessa atividade escrita os alunos também podem refletir paralelamente sobre as duas entrevistas.

Módulo 6 – Leitura e análises de entrevistas observando as variações de registro (duas aulas):

Leitura e análises de quatro entrevistas: *A Escola Conectada com a Vida do Aluno*, *Victor Dragonetti, um olhar diferente*, *Entrevista com Antonio Silva e Entrevistas com crianças.*

Com essas entrevistas pretende-se levar os alunos a refletirem sobre a estrutura das entrevistas de acordo com o grau de formalidade e de finalidade, propiciando-lhes uma reflexão sobre as variações de registro existentes em cada uma delas.

Estruturação das entrevistas – trechos das quatro entrevistas, respectivamente:

“Victor Dragonetti é fotógrafo. Já trabalhou para a Unicef, participou de exposições, tem fotos publicadas em livros, e inclusive dá aulas para jovens. Drago, como é conhecido, tem 19 anos.

Teve com os estudos, uma relação sempre turbulenta e foram anos de desencontros e decepções, recheados por problemas escolares.

A vida desse jovem garoto poderia ter sido muito diferente, inclusive mais dramática, se não fosse a fotografia. Sua relação com essa arte foi uma espécie de empatia imediata.

(...)”

----- * ----- * ----- * ----- * -----

A ESCOLA CONECTADA COM A VIDA DO ALUNO

Entrevista com Carlos Eduardo de Oliveira Klebis, publicada na edição nº 411, outubro de 2010.

Carlos Eduardo de Oliveira Klebis Professor e supervisor de ensino na rede pública de Valinhos, SP. emiklebis@yahoo.com.br

Se a Educação é decisiva para os rumos de qualquer sociedade, o seu agente principal, o(a) professor(a), merece atenção especial. Com apoio, valorização e infraestrutura será mais fácil enfrentar os desafios que batem à porta dos mestres, numa sociedade em constantes e aceleradas mudanças.

- **Para a escola e o professor, é importante pergunta quem é o aluno?**

Acho que esta é uma pergunta que muitas vezes as escolas não se fazem. "Quem é o aluno"? É uma pergunta que tem que ser feita não só de forma genérica, mas em cada sala de aula, em cada região do país, em cada realidade social diferente, porque essas pessoas são diferentes. Às vezes os próprios materiais didáticos de ensino não se questionam sobre isso. Por isso muitas vezes percebemos que há um descompasso entre o que a escola oferece e o que de fato é a cultura com a qual esses jovens estão mais em contato. Não se pergunta do que ele gosta, o que ele escuta, quem ele é.

- **Então os currículos devem considerar a cultura dos jovens?**

A singularidade do ser humano está expressa em qualquer faixa etária. É preciso que professores e escolas procurem definir melhor de que maneira abordar a cultura desse jovem e como usar isso para construir pontes entre aquilo que a escola pretende e aquilo que o sujeito deseja ou espera da escola. Muitas vezes, no Ensino Médio, temos uma sensação de que é possível aprender quase tudo, e o jovem se percebe como alguém que ainda não sabe muita coisa, mas que é capaz de aprender qualquer coisa, desde que tenha acesso a isso e se interesse por isso.

Mas os interesses são muitos. E quando a escola "descola", quando ela se separa da vida cultural dessas pessoas, ela se torna um espaço artificial. Trabalha conhecimentos que não são percebidos pelos jovens como conhecimentos que se conectam com a sua vida cotidiana ou com o seu universo de interesses, de expectativas."

----- * ----- * ----- * ----- * -----

Entrevista com Antonio Silva

Entrevista com alunos do Projeto Profissionais do Futuro

Entrevistamos no dia 27 de Janeiro o aluno Antonio Jucier da Silva Filho de 15 anos, que acaba de ser selecionado para participar do Projeto Profissionais do Futuro, que concede bolsa integral, material didático, uniforme e transporte gratuitos para alunos da rede pública Municipal. Leia abaixo a entrevista:

1- Qual a sua expectativa para o início das aulas na Fortec? E qual curso irá realizar?

Eu tenho uma boa expectativa em relação à escola e às aulas, estou muito curioso para conhecer tudo e o curso que escolhi foi o de Mecatrônica, pois sempre me interessei por essa área.

2- No seu ponto de vista, qual a importância de concluir o ensino médio junto com técnico?

Acho muito importante é um diferencial a mais, porque você termina o Ensino Médio mais preparado para enfrentar o mercado de trabalho.

----- * ----- * ----- * ----- * -----

Após análises das entrevistas para retomarmos a temática *educação* nesta sequência, os alunos assistirão ao vídeo: **Por que não se investe em Educação no Brasil?** – por Enrico Delavia Rosa.

Módulo 7 – Análise linguística nas entrevistas (duas aulas):

Na análise linguística, serão estudados dois recursos linguísticos que dinamizam a interação entre entrevistado e entrevistador, regulando jogo que há nas entrevistas, na maioria das vezes de cumplicidade entre seus sujeitos –, primeiramente estudaremos os pronomes interrogativos que conduzem semanticamente a pergunta do entrevistador, que é fundamental para se obter a resposta desejada. O segundo recurso é justamente como esses pronomes interrogativos atuam diretamente na resposta do entrevistado levando-o a empregar verbos ou locuções verbais que indicam circunstâncias de tempo, finalidade, causa ou motivação, modo e estado independente do auxílio de advérbios, locuções adverbiais ou conjunções adverbiais.

Com a presente sequência, não se pretende fazer um estudo dessas classes de palavras, como se faz comumente na gramática normativa e na gramática teórica; busca-se levar os estudantes, através da gramática de uso e da gramática reflexiva, a usar os referidos recursos linguísticos para produzir textos mais coesos, que facilite a compreensão, bem como mais adequados aos gêneros solicitados.

As atividades desenvolvidas consistirão nos alunos analisarem os recursos

linguísticos estudados e reconhecê-los nas entrevistas analisadas e empregá-los em suas produções.

Módulo 8: Produção final – estruturação de uma entrevista (uma aula):

Elaboração de uma entrevista – com grupos de até quatro alunos, a temática será: ***volta ao passado: como eram as condições de vida, de educação e de trabalho***. Os alunos escolherão alguém para ser entrevistado, encaminhar a proposta de entrevista, agendar horário e data, elaborar um roteiro com perguntas semiestruturadas, definir os instrumentos de coleta da entrevista (gravador, vídeo ou escrita), estruturação da entrevista.

Essas produções serão corrigidas em conjunto com seus autores, abordando os desvios sintáticos e semânticos; analisando também a estrutura e a adequação ao gênero entrevista, deixando as contribuições que forem necessárias às produções, antes de redigir a versão final – que será digitada em um editor de textos. Os grupos cujas produções não atenderem aos quesitos previstos nos objetivos nesta sequência serão orientados à reestruturação da entrevista, após revisão dos conteúdos estudados, podendo também ser encaminhados ao atendimento no apoio pedagógico; caso seja necessário o professor solicitará a realização de outra entrevista.

Módulo 09: Divulgação das produções:

Dentre as turmas, o professor poderá selecionar algumas entrevistas para publicação na Revista Escolar.

Resultados esperados:

Com o desenvolvimento desta sequência didática, espera-se que os alunos reconheçam e sejam capazes de estruturar textos no gênero entrevista, compreendendo sua função entre os gêneros discursivos e que possam utilizá-las quando precisarem tanto para obter conhecimento – na função de entrevistador, quanto na forma de difusor de conhecimento enquanto entrevistado; ou ainda apenas como leitor de entrevistas.

Outro resultado pretendido é que os estudantes estabeleçam um diálogo com seus entrevistados fazendo um retrospecto cultural, voltado às condições de vida e à educação, entre gerações. Ou seja, que possam refletir sobre como era a educação no passado e como ela é na atualidade.

Com as entrevistas pretende-se que os alunos despertem para a importância dos estudos e reflitam sobre sua atuação como estudante e a realidade enfrentada pelos professores.

Bibliografia:

ABREU, Márcia. **Cultura Letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do**

texto. São Paulo: Contexto, 2013.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra D C Luzzatto, 1996.

PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia. (Orgs.). **Literatura e Letramento: espaço, suportes e interfaces**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

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

SOLÉ, Izabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LINKs – Entrevistas acessadas e baixadas em: 28/06/2014:

<http://www.espacociencia.pe.gov.br/wp-content/uploads/2014/01/revistajovenscientistas-16-05.pdf>

Entrevista: Como Transformar Sonhos em Realidade

<http://www.mundojovem.com.br/entrevistas/edicao-411-entrevista-a-escola-conectada-com-a-vida-do-aluno>

Entrevista: A escola conectada com a vida do aluno

<http://vilamundo.org.br/2010/05/victor-dragonetti-um-olhar-diferente/>

Entrevista: Victor Dragonetti, um olhar diferente

<http://www.fortec.edu.br/entrevistas-com-alunos-fortec/entrevista-com-antonio-silva>

Entrevista com Antonio Silva

<http://sereducador.pbworks.com/w/page/9976213/entrevistas%20com%20alunos>

Entrevista com crianças

LINKs – Vídeos acessados e baixadas em: 28/06/2014:

<http://www.youtube.com/watch?v=c-0cJpgc31o>

Por que não se investe em Educação no Brasil?

<http://www.youtube.com/watch?v=CH4UuVtmxpw>

Capixaba é aprovado em Harvard.

Professor/mestrando: Edivaldo Aparecido Mazolini

IES/Unidade: UNEMAT/ Sinop – Ano: 2014

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Leandra Ines Seganfredo Santos

Apêndice “E”:



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROFLETRAS - UNIDADE SINOP

SEQUÊNCIA DIDÁTICA – CONTOS POPULARES

NOSSAS HISTÓRIAS, NOSSO PATRIMÔNIO CULTURAL

Texto: **O lobisomem**

Autor: **Mário Rizério Leite**

Editora: **Literat**

Ano: **1951**

Série indicada: **Terceira fase do Terceiro Ciclo**

Duração: **Três semanas**

Temática a ser debatida a partir do conto popular *O lobisomem*:

A temática desse trabalho consiste em fazer um resgate dos contos populares, que há algumas décadas consistia em um gênero textual oral, que devido ao modo de vida da atualidade, pais e avós não têm mais tempo para contar histórias populares de nossa cultura para filhos e netos, dessa forma, foram sendo deixados de lado até mesmo pela escola. Assim, a mídia televisiva ocupou esse espaço com outras histórias que, em sua maioria, não satisfazem a necessidade de fantasia e de ficção dos adolescentes. Então, esses jovens passam a consumir literatura gótica, ou até mesmo literatura de massa, com temas a partir de matizes culturais estrangeiras e deixam de ter acesso ao fantástico patrimônio cultural produzido por nossos antepassados. Esta sequência tem como temática *contos populares*, portanto, pretende-se aprofundar um debate sobre como essas narrativas foram desenvolvidas e passaram a constituir o imaginário sociocultural e como eram vistas pela sociedade. Para tanto, serão trabalhados dois intervalos que reforçam a temática em perspectivas diferentes das do conto.

Apresentação do autor:

Mário Rizério Leite nasceu em Brumado (Capital do Minério), no dia 08 de novembro de 1912. Ingressou, em 1931, na Faculdade de Medicina da Bahia e formou-se em 1937. Mário era um boêmio, esportista e amante da música e da dança de salão. Destacou-se, também, na literatura com a edição dos seguintes livros: *Lendas de Minha Terra*, sua primeira obra, publicada em 1951; romance *Poeira no ar* (1955); *contos e lendas Xuruê* (1970); romance *Muçurana* (1981); romance *O Vaqueiro Ciríaco* (2001). Elegeu-se para a Academia de Letras, ocupando a cadeira número 39, da qual tomou posse em 1984, no dia 8 de novembro.

Abordagens referentes aos aspectos narrativos e linguísticos no texto:

Nesta sequência, além das atividades de leitura, produção e compreensão, serão trabalhados os elementos e a estrutura da narrativa, em um módulo específico, no qual o professor mediará a construção de conhecimentos sobre aspectos da narrativa com outros conhecimentos prévios que os estudantes possuem. Esse estudo será desenvolvido através participação dos alunos com suas observações e questionamentos.

Quanto ao aspecto linguístico será priorizado, em outro módulo, o estudo sobre os elementos que conferem coesão ao texto. Para tanto, será desenvolvido um trabalho com as conjunções coordenativas e subordinativas enquanto conectores de orações; e também serão estudados os pronomes que exercem a função de elementos coesivos.

É importante destacar que os aspectos linguísticos serão estudados com enfoque à gramática reflexiva e à gramática de uso; e que o texto literário não será utilizado como pretexto para o ensino de gramática. O que se pretende neste estudo é mostrar aos alunos a possibilidade de utilizar os referidos recursos narrativos e linguísticos para produzir textos mais coesos e coerentes, que sejam mais claros e possibilitem ao leitor maior compreensão.

Objetivo Geral:

Estimular os estudantes à leitura e à produção de contos populares fantásticos, ampliando o elo com seus familiares que, na oralidade, cresceram ouvindo e recontando essas histórias populares que enriquecem o patrimônio cultural brasileiro.

Objetivos específicos:

- Propiciar aos alunos momentos de interação com os colegas, com a família e com a escola;
- Resgatar no meio escolar e familiar os contos populares;
- Assegurar aos estudantes o acesso à leitura de obras que fazem parte da cultura popular;
- Possibilitar aos alunos o aprimoramento das competências leitoras e escritoras;
- Aprofundar os conhecimentos sobre estrutura e elementos da narrativa;
- Desenvolver a produção textual fundamentada na compreensão e no conhecimento sobre determinada temática.

Módulos:

Módulo 1 – Motivação (duas aulas):

A motivação será feita através de uma oficina intitulada *contos populares* que

é uma adaptação de “Contos de fadas modernos”, de Rildo Cosson em *Letramento Literário* (2012, 124). Nela o professor pede aos alunos que relembrem as histórias populares que ouviram dos pais ou avós. Em seguida, os alunos, por turnos, vão expor à turma oralmente. Nesse momento, não há necessidade de escrever a história e as lembranças dos alunos podem ser fragmentadas.

Na sequência, o professor solicita aos alunos que citem objetos da atualidade usados no cotidiano, que serão escritos em colunas no quadro – o ideal é que liste no mínimo quarenta objetos. Os alunos em duplas devem escolher um conto popular para escrever, no qual devem incluir no mínimo dois objetos dos listados no quadro para incorporá-los à história. Após a produção, em sala, os alunos farão uma roda de leitura para socializarem suas produções. Em seguida, o professor passará um clipe da música “Mistérios da meia noite”, de Zé Ramalho.

Módulo 2 – Atividade extraclasse:

Os alunos solicitarão a seus pais ou avós que lhes recontem uma história popular, que ouviam quando criança. Os alunos escreverão essa história fazendo as adaptações que julgarem necessárias e a socializarão na próxima aula.

Módulo 3 – Socialização e leitura do conto (uma aula):

Após socialização, em roda de leitura, das produções textuais a partir das histórias contadas pelos pais ou avós, os alunos farão silenciosamente a leitura do conto *O lobisomem*, de Mário Rizério Leite.

Com a conclusão da leitura desse conto os alunos terão um espaço para comentá-lo expondo o que quiserem sobre o mesmo; também serão instigados, pelo professor, a refletirem relacionando-o com as suas produções, escritas a partir das narrativas contadas pelos pais, estabelecendo principais aspectos que caracterizam um mesmo gênero na forma oral e na forma escrita.

Módulo 4 – Atividade extraclasse:

Nesta atividade, os alunos farão dois registros no “diário de leitura”; no primeiro, destacarão as impressões, sentimentos, emoções que tiveram ao ouvir uma história contada por alguém de sua família, bem como sobre as próprias histórias narradas a partir dos relatos de seus familiares. No segundo, consiste relatar sobre o conto *O lobisomem* as impressões, sentimentos, emoções ou ainda o que o conto lhe fez pensar, tudo que em sua opinião merecer registro. Nessa atividade escrita os alunos também podem refletir paralelamente sobre as duas narrativas expondo o que julgarem importantes.

Módulo 5 – Estudo da narrativa (uma aula):

Neste módulo o professor instigará os alunos a observarem os elementos e a estrutura das narrativas, mediando o acionamento de conhecimentos prévios que estes possuem sobre narrativas. Todo este trabalho será desenvolvido em forma de debate, não será priorizada a teorização conceitual dos elementos e estrutura da narrativa.

Como atividade de fundamentação, os alunos assistirão ao vídeo em que é

narrado oralmente o cordel “A chegada de Bezerra da Silva no céu”, de Lobisomem do Cordel. Em seguida, o professor fará alguns questionamentos sobre os elementos e estrutura da narrativa no referido cordel, solicitando aos alunos que, em duplas, após reverem o vídeo anotem em um parágrafo quais partes do cordel ocorrem as passagens de um momento para o outro na narrativa. E em um segundo parágrafo, quais são os elementos da narrativa observáveis no referido cordel.

Módulo 6 – Estudo linguístico na narrativa (duas aulas):

Na análise linguística serão estudados dois aspectos composicionais nas narrativas –, primeiramente os conetivos formados pelas conjunções coordenadas e os formados pelas conjunções subordinadas; e os elementos coesivos pronominais.

Com o presente estudo, não se pretende fazer um estudo dessas classes de palavras, como se faz comumente na gramática conceitual e na gramática teórica; busca-se levar os estudantes, através da gramática de uso e da gramática reflexiva, a usar os referidos elementos linguísticos para produzir textos mais coesos, que facilite a compreensão, bem como mais adequados aos gêneros solicitados.

O texto base utilizado neste módulo e no anterior será o conto popular *O lobisomem*, de Mário Rizério Leite, sendo que o conto será analisado linguisticamente dando ênfase aos conectivos de orações coordenadas e subordinadas e ao uso dos pronomes como elementos coesivos de retomada de um termo ou expressão anterior. As atividades a serem desenvolvidas estarão voltadas à reflexão sobre os termos estudados e seu uso na língua falada e na língua escrita.

Módulo 7 – Reescrita textual (uma aula):

Os alunos retomarão a produção escrita a partir das histórias populares contadas pelos pais ou avós e produzirão uma narrativa ficcional tendo como tema *contos populares fantásticos*. O professor fará um retrospecto dos elementos e estruturas dessas narrativas e da diversidade de histórias produzidas a partir dessa temática. Para tanto, será organizado um círculo de leitura de contos populares oriundos do folclore de Mato Grosso e de Goiás. A produção será iniciada em sala e os alunos terão uma semana para concluí-la como atividade extraclasse.

Módulo 8 – Contação de histórias populares: (uma aula):

Os alunos ficam incumbidos de encontrar, na comunidade, contadores de histórias populares e, juntamente com o professor, convidá-los a virem à escola para contar algumas histórias à turma.

Módulo 9 – Versão final da produção escrita e transcrição no caderno de produção textual (duas aulas):

Correção individualizada, em conjunto com o aluno abordando os desvios sintáticos e semânticos; analisando também a estrutura e a adequação da narrativa

ao gênero conto popular, deixando as contribuições que forem necessárias à produção, antes de redigir a versão final. Os alunos cujas produções que não atenderem aos quesitos previstos nos objetivos desta sequência serão orientados à refacção e, se necessário for, receberão atendimento individualizado no apoio pedagógico.

Módulo10: Divulgação das produções:

As produções serão digitadas em um editor de textos, ou caso os estudantes prefiram ilustrá-las, serão escaneadas para a publicação em um livreto. O professor selecionará alguns contos populares para publicação na Revista Escolar.

Ferramentas tecnológicas a serem utilizadas:

Um notebook com acesso à internet;
Um datashow;
Uma caixa de som.
Um pendrive.

Resultados esperados:

Com o desenvolvimento desta sequência, espera-se que os alunos estabeleçam um diálogo com seus familiares, fazendo um retrospecto cultural entre gerações. Ou seja, que possam estabelecer um elo entre a cultura popular, geralmente divulgada na forma oral, e a escrita que também enfrenta um momento de crise, devido à preferência da mídia televisiva estar volta para histórias que compõem o patrimônio cultural de outros povos.

Assim, os alunos constatarão que em suas origens há contos populares fantásticos que foram produzidos, em sua maioria oralmente, para atender a necessidade de ficção/fantasia de nossos antepassados; contando e recontando, inventando e reinventando ficcionalmente histórias do mundo real que passaram a constituir nosso patrimônio cultural literário. Levando-os a perceberem que ao estudá-las, é possível ampliar o conhecimento sobre nossa formação cultural, além de desenvolver as competências leitoras e escritoras.

Espera-se que os alunos compreendam o contexto ficcional relacionando-o com o cotidiano; e a partir das reflexões desenvolvidas produzam textos seguindo os princípios básicos de uma narrativa.

Bibliografia:

ABREU, Márcia. **Cultura Letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

CANDIDO, Antonio. **O direito a literatura**. Vários Escritos, 1988.

COSSON, Rildo. **O texto literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Círculos de leitura e letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra D C Luzzatto, 1996.

LEITE, Mário Rizério. **Lendas de minha terra**. Goiânia, 1951.

PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia. (Orgs.). **Literatura e Letramento: espaço, suportes e interfaces**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Escolhas (Literárias) em jogo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

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

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

SOLÉ, Izabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LINKs - Acessados e baixados os respectivos arquivos em: 26/05/2014:

Clipes Musicais de “Mistérios da Meia noite” de Zé Remalho.

<https://www.youtube.com/watch?v=sfG4OoJSalM&feature=kp>

<https://www.youtube.com/watch?v=FpUQsU097vM>

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

Vídeo do cordel: “O coronel e o lobisomem – versão oficial” de José Cândido de Carvalho.

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

Vídeo do cordel: “A chegada do Bezerra da Silva no céu” de Lobisomem do Cordel.

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

Conto: “O lobisomem” de Mário Rizério Leite.

<http://www.consciencia.org/lobisomem-existe-conto-de-terror-folclore-brasileiro>

Professor/mestrando: Edivaldo Aparecido Mazolini

IES/Unidade: UNEMAT/ Sinop Ano: 2014

Orientadora: Prof^a. Dr^a Leandra Ines Seganfredo Santos

Apêndice “F”:



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROFLETRAS - UNIDADE SINOP

SEQUÊNCIA DIDÁTICA – ARTIGO DE OPINIÃO

DESIGUALDADE SOCIAL: UM DESAFIO À INDIFERÊNCIA

Artigo de opinião: ***A (des)educação brasileira***

Autor: **Wemerson Damazio**

Publicação: ***Jornal Gazeta do Povo (Londrina-PR) – 12/06/2013.***

Série indicada: **3ª fase do 3º ciclo (nono ano)**

Duração: **Dois semanas**

Temática a ser debatida a partir da leitura do artigo de opinião:

A temática desse trabalho consiste em levar os estudantes a compreenderem o artigo de opinião como um gênero textual usado para expor a opinião de quem escreve sobre determinado assunto, geralmente temas polêmicos sobre a sociedade. Pretende-se, também, no trabalho com esse gênero textual fazer com que os alunos reconheçam como a sociedade se organiza, permitindo ampliar as desigualdades sociais geradas pelo sistema capitalista. Ainda referente à temática, propiciar aos estudantes uma reflexão, a partir do artigo de opinião ***A (des)educação brasileira*** e do vídeo ***Educação - a verdade de cada um***, sobre sua condição social e o papel da escola como meio de transformar a realidade atual.

Para atingir os objetivos previstos nesta sequência didática e para que os alunos tenham um contato maior com esse gênero textual, outros artigos de opinião, alguns inclusive produzidos por estudantes do nono ano, com temáticas voltadas às desigualdades sociais, serão trabalhados.

Análise textual:

Com o artigo de opinião ***A (des)educação brasileira*** pretende-se estimular os estudantes a leitura, propiciando momentos de reflexão sobre a sociedade em que vivem, lendo a opinião de pessoas que analisaram a sociedade e o sistema capitalista, livre de alienações à classe dominante, a partir de uma problemática. O professor mediará toda a análise estimulando os estudantes a se posicionarem diante dos argumentos propostos pelo autor do artigo de opinião e a desenvolverem seus próprios argumentos para contraporem situações e assuntos relativos à desigualdade e preconceitos sociais, culturais e econômicos.

Com base nas análises textuais e na organização dos textos trabalhados, espera-se que os alunos compreendam a estrutura textual do gênero artigo de opinião – sem necessariamente ser priorizado seu estudo na forma conceitual tradicional, e no caso das produções, que desenvolvam a habilidade de estruturar um texto argumentativo, abordando as temáticas de modo que chame a atenção de seus interlocutores, com argumentos concisos e coerentes que assegurem coesão ao texto.

Aspectos gramaticais a serem trabalhados:

Com o desenvolvimento desta sequência didática, será trabalhado a gramática de uso e a gramática reflexiva, com as quais será estudado concordância (nominal e verbal), formas nominais do verbo, discurso em primeira pessoa (singular e plural) e o discurso impessoal analisando seus respectivos empregos como forma de assegurar coerência aos textos e estruturar os argumentos semanticamente.

Inicialmente, nos debates o professor abordará esses aspectos gramaticais na oralidade, posteriormente com a leitura de um artigo de opinião e uma produção deste gênero textual será aprofundado os estudos gramaticais com “entrada pela instrução de sentido”. As atividades propostas para este trabalho serão realizadas na produção textual dos alunos, nas quais terão de reconhecer esses aspectos gramaticais.

Objetivo geral:

Estimular os estudantes à leitura, à produção e à compreensão de artigos de opinião, como forma de expor pensamentos e opiniões sobre problemáticas sociais.

Objetivos específicos:

Propiciar aos alunos uma compreensão mais ampla sobre a sociedade atual e suas desigualdades;

Possibilitar aos estudantes, através da leitura, a formulação de opinião sobre determinados aspectos sociais;

Ampliar, nos alunos, o aprimoramento das habilidades leitoras e escritoras;

Aprofundar os conhecimentos sobre estrutura do gênero textual artigo de opinião, elaborando artigos de opinião fundamentados na compreensão e no conhecimento sobre determinada temática;

Utilizar a gramática como um recurso de escrita que auxilie na leitura, na escrita e na compreensão textual.

Módulos:

Apresentação da situação (duas aulas):

Na situação inicial os alunos assistirão ao vídeo *Educação - a verdade de*

cada um, que retrata os problemas da educação brasileira, paralelamente as principais mazelas de nossa sociedade. Após assistirem ao vídeo, o professor mediará um debate em sala, instigando-os a se posicionarem diante das problemáticas, expondo as opiniões que formaram a partir do vídeo relacionando-as com o seu cotidiano.

Durante o debate o professor os instigará a se posicionarem oralmente no debate, em seguida solicitará aos alunos que exponham seus argumentos, elaborando um artigo de opinião com a seguinte temática “O que leva os jovens a não se dedicarem aos estudos?”. Espera-se nessa produção inicial que os estudantes saiam do senso comum, que retratem a realidade que vivenciam e proponham de modo argumentativo opiniões capazes de levar a escola a uma reflexão sobre sua própria atuação.

Módulo 1 – leitura e análise do artigo de opinião *A (des)educação brasileira* (uma aula):

Leitura e análise do artigo de opinião: *A (des)educação brasileira* de Wemerson Damazio. Todo o trabalho será voltado ao descaso com que a educação brasileira é tratada pelos gestores e por parte da comunidade escolar.

Módulo 2 – Leitura e análise de artigos de opinião (uma aula):

Neste módulo haverá a socialização de quatro artigos de opinião escritos por alunos do nono ano cuja temática é “preconceito linguístico”. Neste módulo o professor pretende reforçar as características estruturais e a forma de posicionamento do autor na produção de um artigo de opinião.

Recolhimento da produção inicial – artigo de opinião sobre a temática “O que leva jovens a não se dedicarem aos estudos?” para correção e devolutiva.

Atividade extraclasse – pesquisar na *internet* outros artigos de opinião e trazê-los para socialização na próxima aula.

Módulo 3 – Estrutura do gênero artigo de opinião (uma aula):

Neste módulo os alunos assistirão a três vídeos aulas – do professor João Maria de Lima, nos quais apresenta o gênero em estudo, discute suas características básicas, principais elementos semântico-argumentativos que o distingue dos demais gêneros discursivos e analisa um artigo de opinião; o professor da turma fará as intervenções necessárias para adequar o conteúdo a realidade dos estudantes.

Módulo 4 – Análise linguística no artigo de opinião “*A (des)educação brasileira*” (duas aulas):

Na análise linguística, serão estudados recursos linguísticos que auxiliam o autor no emprego da norma padrão em suas produções – as concordâncias nominais e verbais que asseguram fluência na leitura e na escrita auxiliando o leitor na compreensão dos argumentos. As formas nominais do verbo também são de fundamental importância na articulação semântica da escrita, pois, além de indicarem ações, relacionam estas semanticamente com os nomes (substantivo, adjetivo e advérbio) auxiliando na argumentação. Outro recurso gramatical muito comum nas dissertações se refere ao posicionamento do escritor enquanto sujeito, então decidimos estudar também nesta sequência emprego da primeira pessoa ou da impessoalidade no discurso em produções argumentativas.

Com a presente sequência, não se pretende fazer um estudo conceitual

desses recursos gramaticais, como se faz comumente na gramática normativa e na gramática teórica; busca-se levar os estudantes, através da gramática de uso e da gramática reflexiva, a usar os referidos recursos linguísticos para produzir textos mais coesos, que facilite a compreensão, bem como mais adequados aos gêneros solicitados.

As atividades desenvolvidas consistirão nos alunos analisarem os recursos linguísticos estudados e reconhecê-los nos artigos de opinião analisados e empregá-los em suas produções.

Módulo 5 – Produção final – produção de um artigo de opinião (uma aula):

Elaboração de um artigo de opinião cuja temática será: *Desigualdade social: resultado da indiferença*. Os alunos serão orientados a delimitar seu artigo de opinião em um dos fatores que julgam mais agravantes dentro da temática e a partir deles se posicionar com seus argumentos.

Essas produções serão corrigidas em conjunto com seus autores, abordando os desvios sintáticos e semânticos; analisando também a estrutura e a adequação ao gênero artigo de opinião, deixando as contribuições que forem necessárias às produções, antes de redigir a versão final – que será digitada em um editor de textos. Os alunos cujas produções não atenderem aos quesitos previstos nos objetivos nesta sequência serão orientados à reestruturação da produção, após revisão dos conteúdos estudados, podendo também ser encaminhados ao atendimento no apoio pedagógico; caso seja necessário, o professor solicitará a produção de outro artigo de opinião.

Módulo 06: Divulgação das produções:

Dentre as turmas, o professor poderá selecionar alguns artigos de opinião para publicação na Revista Escolar.

Resultados esperados:

Com o desenvolvimento desta sequência didática, espera-se que os alunos reconheçam e sejam capazes de estruturar textos no gênero artigo de opinião, compreendendo sua função entre os gêneros discursivos e que possam utilizá-las quando precisarem expor suas opiniões sobre temáticas sociais.

Bibliografia:

ABREU, Márcia. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra D C Luzzatto, 1996.

PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia. (Orgs.). **Literatura e letramento: espaço, suportes e interfaces**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo:

Parábola, 2012.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

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

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

SOLÉ, Izabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Editora Artmed, 2009.

LINKs – Artigos de opinião acessados e baixados em: 14/07/2014:

“A (des)educação brasileira” de Wemerson Damazio

<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/artigos/a-deseducacao-brasileira-erjehpno0ftgqfwkpxyy2hlxq>

“A qualidade da educação brasileira” de Eduardo de Freitas (Equipe Brasil Escola)

<http://educador.brasilecola.com/trabalho-docente/a-qualidade-educacao-brasileira.htm>

“A falência da educação brasileira” de Gustavo Ioschpe

<http://www.adaa.org.br/artigos.php?cod=97>

Artigo de Opinião sobre Preconceito Linguístico – finalizando o "Projeto Um país, muitas linguagens" (Quatro artigos de opinião de alunos do nono ano).

<http://adrianawillers.blogspot.com.br/2013/04/artigo-de-opiniao-preconceito.html>

LINKs – Vídeos acessados e baixadas em: 14/07/2014:

Vídeo aulas sobre gênero textual artigo de opinião – Professor João Maria Lima

Parte 1 – <http://www.youtube.com/watch?v=Cna8P66iCfc>

Parte 2 – <http://www.youtube.com/watch?v=KQmIrrCHUHE>

Parte 3 – <http://www.youtube.com/watch?v=BjQxIR9R8YQ>

Vídeo aula sobre gênero textual artigo de opinião – Universidade Aberta do Brasil – Professora Cristiane Fuzer

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

Vídeo sobre educação: “Educação: a verdade de cada um”

<http://www.youtube.com/watch?v=mTKnZ8kr2p8>

Professor/mestrando: Edivaldo Aparecido Mazolini

IES/Unidade: UNEMAT/ Sinop – Ano: 2014

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Leandra Ines Seganfredo Santos

REVISTA ESCOLAR FRAGA

UMA VIAGEM AO FANTÁSTICO MUNDO DA LEITURA



- *Contos populares - histórias fantásticas que fazem parte de nosso patrimônio cultural são recontadas pelos estudantes;*
- *Entrevistas feitas com familiares de estudantes retratam o passado e as expectativas ao virem morar em Sorriso;*
- *Artigos de opinião retratam a educação pública brasileira na visão dos alunos;*
- *Textos de diversos gêneros;*
- *Projetos desenvolvidos na escola.*

“Todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase como respirar, é nossa função essencial”.

Alberto Manguel in Uma História da Leitura .

EDIÇÃO ESPECIAL ORGANIZADA COM ALUNOS DA 3ª FASE “G” DO 3º CICLO



DIGITAÇÃO:

ANAYSA CRISTINA DO AMARALTO ALVES
DANIELA SOUZA FERREIRA DE SOUZA
ANAYSA WEBER COSTA
DANIELA SOUZA DE SANTOS

REVISÃO:

DANIELA SOUZA DE SANTOS
ANAYSA CRISTINA DO AMARALTO ALVES

DIAGRAMAÇÃO:

ANAYSA WEBER COSTA
DANIELA SOUZA DE SANTOS

MONTAGEM:

DANIELA SOUZA DE SANTOS
ANAYSA CRISTINA DO AMARALTO ALVES
DANIELA SOUZA DE SANTOS
DANIELA SOUZA DE SANTOS
DANIELA SOUZA DE SANTOS

FOTOS DA TURMA



	1 – Editorial – Revista Escolar Fraga
	2 – Um pouco da história da Escola Estadual José Domingos Fraga
CONTOS POPULARES	
	3 – O homem do saco; - A mulher macumbeira
	4 – O velho caminhão azul
	5 – Uma história Assustadora
	6 – Atitudes da vida
	7 – Conto de Ignácio de Loyola Brandão
	8/9 – Conclusão que os alunos deram ao Conto de Ignácio de Loyola Brandão
ENTREVISTAS	
	10 – Conhecendo minhas origens; - Conhecendo a educação
	11 – Origens diversas
ARTIGOS DE OPINIÃO	
	12 – A educação brasileira; - Educação a realidade
	13 – Minha opinião sobre a educação
	14 – Charges
	15/16 – Projetos Escolares
	17/18 – Poemas
	19/20 – Crônicas
	21 – Tirinhas
	22/23 – Textos de alunos



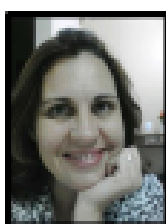
Wallace Vieira
Diretor

EQUIPE GESTORA - 2014/2015

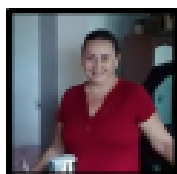
Coordenadores pedagógicos



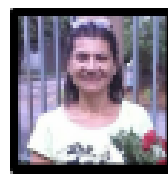
Cláudia Mara
Secretária



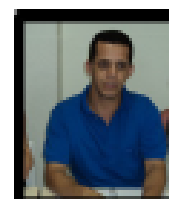
Nilséa Teodoro



Sandra A. Motta



Janete Zanini



Odeir José Dutra

REVISTA ESCOLAR FRAGA

A revista escolar é um suporte pedagógico às práticas de multiletramentos desenvolvidas na intervenção pedagógica, planejada pelo professor Edivaldo Aparecido Mazolini, sob orientação da professora Dra. Leandra Ines Seganfredo Santos (UNEMAT) no curso de Mestrado (Proletras – Campus de Sinop). A intervenção pedagógica foi realizada com alunos da 3ª Fase “G” do 3º Ciclo – ano letivo 2015; cujo objetivo visa promover o aperfeiçoamento de habilidades de leitura e escrita, a fim de superar ou minimizar desafios de aprendizagem.

Assim, nesta primeira edição priorizamos a publicação de produções de três gêneros textuais, são eles: conto popular/fantástico, entrevista e artigo de opinião. Pois, foram os gêneros textuais trabalhados, na forma de sequências didáticas, com a turma participante da intervenção pedagógica. Outros gêneros textuais e projetos desenvolvidos na escola serão veiculados nesta edição da revista.

Além de dar visibilidade às produções e aos trabalhos desenvolvidos no chão da escola, a revista foi pensada com o intuito de promover práticas sociais letradas contextualizadas com a realidade dos estudantes. Pretende-se também tornar as atividades com leitura e escrita mais atrativas e lúdicas, democratizando-as no espaço escolar; a fim de valorizarmos tanto o popular quanto o culto em nossa literatura, bem como a enorme quantidade de produções híbridas desses dois estilos.

A revista escolar dará voz aos estudantes, para que possam manifestarem de forma autônoma, suas subjetividades, suas particularidades e individualidades, sobre como compreendem e se inserem nas práticas sociais letradas. Ou seja, pretendemos ampliar a interação entre professores e alunos, para que através do conhecimento estes desenvolvam habilidades voltadas aos multiletramentos capazes subsidiarem suas (trans)formação identitária(s) e seus posicionamentos autorais.

Portanto, a revista escolar será um material de apoio pedagógico ao ensino de língua materna. Inicialmente será um projeto piloto que poderá ser estendido a todas as turmas da Escola Estadual José Domingos Fraga.



Edivaldo Aparecido Mazolini atua como professor da educação pública desde 1993. Formou-se em Letras pela UNEMAT (Campus de Vale do Teles Pires) em 1999 e atualmente está cursando o Programa de Mestrado Profissional em Letras (Proletras) pela UNEMAT (Sinop) em parceria da UFRN. Faz parte do quadro de professores estáveis da SEDUC/MT desde 2003 –, atualmente está lotado na Escola Estadual José Domingos Fraga em Sorriso-MT, na qual exerce a função de professor de Língua Portuguesa.

UM POUCO DA HISTÓRIA DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ DOMINGOS FRAGA



Criada pelo Decreto 1925 de 12 de maio de 2009, com o nome de Escola Estadual "José Domingos Fraga", a escola está no seu 5º ano de funcionamento e passa ser a quinta escola estadual do município de Sorriso. Localizada no Bairro Residencial Village, está construída numa área privilegiada, com vista panorâmica excelente e atende uma clientela em sua grande maioria de bairros vizinhos. Suas atividades tiveram início em 1º de março de 2010, com treze dias letivos a serem repostos, pois o ano letivo nas demais escolas iniciou em 08 de fevereiro de 2010.

A escola possui 12 salas de aula, 04 banheiros para alunos, 05 salas administrativas sendo: 01 secretaria, 01 coordenação/direção, 01 sala de professores, 01 laboratório de informática e 01 biblioteca. Conta ainda com 01 cozinha e refeitório, 02 vestiários, 01 almoxarifado e 01 praça de recreação.



A primeira equipe gestora 2010/2011 se deu por indicação uma vez que a escola fora recém criada, tendo como diretora: Claudia Mara das Graças Santi – TAE, licenciada em História, pós-graduada em Psicopedagogia; secretária: Ana Paula de Lima Coimbra –

TAE; Coordenadoras: Valdirene Surdi, Pedagoga, pós-graduada em Orientação Educacional e Nilséia Aparecida Teixeira Teodoro, Pedagoga, Pós-graduada em Metodologia e Tecnologias de Ensino.

Em 2011 foi realizada eleições para escolha de diretores biênio 2012/2013 e o professor Odair José Dutra foi eleito. Licenciado em Letras e Pedagogia, pós-graduado em Gestão Escolar e Ensino de Língua Portuguesa e Literatura. Na secretaria escolar assumiu Claudia Mara das Graças Santi e como coordenadores em 2012, os professores Fernanda Torrezan Sanches, licenciada em Artes, pós-graduada em Artes Plásticas e Wallace Santos Vieira, licenciado em Ciências Biológicas e Física, pós-graduado em Metodologias de Ensino. Em 2013 a professora Nilséia Aparecida Teixeira Teodoro voltou a coordenação da unidade que passou a ter direito a três coordenadores.

Atualmente o gestor escolar é o professor Wallace Santos Vieira eleito pela comunidade escolar em dezembro de 2013 para o biênio 2014/2015. Completam a equipe gestora: na secretaria Claudia Mara das Graças Santi e na coordenação, os professores: Odair José Dutra, Nilséia Aparecida Teixeira Teodoro e Sandra Aguiar da Motta, esta licenciada em Matemática, pós-graduada em Educação Matemática e também presidente do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar. Em 2015 foram atribuídas 16 turmas em salas anexas a unidade escolar que funcionam no Park Shopping Sorriso e estão sob a coordenação da professora Janete Zanini, Pedagoga, pós-graduada em Psicopedagogia e Gestão Escolar.



HOMEM DO SACO

Noslainy Lucena — 3ª Fase "A"/2014

Há muito tempo atrás nascia uma menina, numa cidade bem conhecida no Mato Grosso. Ela era linda, amada por todos ao seu redor.

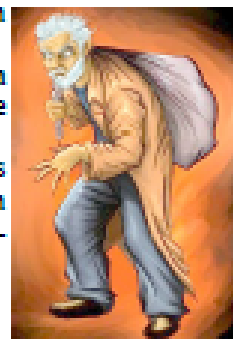
Quando era pequena brincava no quintal da casa de sua vó, o quintal era grande, espaçoso, gramado e bem limpo. Lá, ela brincava com seus primos e primas a manhã inteira, pois de tarde todos iam para creche.

A menina foi crescendo e sua vontade de ir brincar na rua com outras crianças aumentava, a rua era calma, porém de terra e lá eles brincavam de pega-pega, esconde-esconde, futebol, soltavam pipa e muitas outras coisas, e a menina via tudo pelo portão, e a sua vó gritava:

– Vai pra dentro menina, sai desse sol.

E a menina continuava lá.

Mas certa vez, a menina decidiu enfrentar a vó e saiu para brincar na rua, quando sua vó viu ela estava lá brincando contente com os outros, sua vó foi lá pegou ela e levou pra dentro de casa, e contou a história do homem do saco, que era um homem muito mal, sujo, que andava com um saco, pegava crianças que desobedeciam os mais velhos e matava. A menina ficou assustada e nunca mais saiu.



A MULHER MACUMBEIRA

Andrei Alex Filippi – 3ª Fase "G"/2015

José era um homem trabalhador, dedicava-se a sua profissão, trabalhava em uma algodoeira muito popular, ele era muito calmo, mas quando ficava irritado não tinha ninguém que o acalmava a não ser a mulher dele.

A esposa dele era macumbeira, não o amava. Ela só queria a tristeza nele e no filho do casal. Com todos os rapazes que a mulher dele namorou todos morreram vítimas de um feitiço dela.

Certo dia eles planejaram de ir a uma igreja, mas na hora de sair a esposa não quis mais ir, alegou estar com muita dor de cabeça e disse que queria ficar em casa para tentar relaxar um pouco para ver se a tal dor passava. Então ele foi com o filho à igreja. Na verdade ela queria ficar em casa para fazer a macumba do lobisomem no café de José; como tinha o costume de tomar café todas às noites, ele chegou da igreja e tomou uma xícara de café que estava pronta.



No outro dia ele estava normal foi trabalhar e voltou, mas quando chegou à noite ao ir se deitar começou a sentir-se mal, então desmaiou na sala. Quando amanheceu ele estava cama e já estava bom, mas com a roupa toda rasgada, quando chegou ao trabalho os amigos estavam comentando a morte de uma senhora. No final do dia ao chegar em casa tomou um remédio e foi deitar-se, durante o sono transformou-se em lobisomem, a primeira pessoa que viu atacou-a, era seu filho. Como foi sua mulher que fez a macumba, ele não podia atacá-la.

Quando amanheceu sua mulher lamentava o sumiço do filho. Então ela se arrependeu e falou que tinha feito um feitiço para ele virar lobisomem, neste momento ele sentiu algo no dente, foi até um espelho e viu um fiapo de tecido entre os dentes, retirou-o e viu que era um pedaço da camisa do menino. Ele ficou tão revoltado que começou a destruir a casa estava quebrando tudo, a mulher foi tentar acalmá-lo; como ele sabia que tudo era por causa dela, a matou e em seguida cometeu suicídio.

O VELHO CAMINHÃO AZUL

Danielle Victória – 3ª Fase “G”/2015

Era por volta do ano de 1967, meu finado avô Catarino tinha comprado um caminhão, aparentemente velho, de cor azul, era um Ford V8. Nessa época meu pai tinha uns 9 anos. Ele conta que onde eles moravam tinha muitas árvores grandes bonitas e com troncos enormes, era floresta para todos os lados.



Em uma certa noite estavam todos já deitados, pois era tarde da noite, alguns ainda conversavam nos quartos; no momento em que o relógio soou a badalada da meia noite, aquele caminhão começou a buzinar, todos levantaram correndo, saíram correndo pelo caminho no meio da mata escura para chegar onde o caminhão ficava, ao chegarem perto do caminhão achando que alguém estava fazendo uma brincadeira, viram que não havia ninguém dentro do caminhão. Mas ao se aproximarem daquele velho caminhão as buzinas pararam imediatamente. Ficaram por ali por algum tempo discutindo o ocorrido, então decidiram voltar casa, mas no meio do caminho começa tudo de novo – o caminhão volta a buzinar. Retornaram e nada tudo volta à calma.

Esse fato se torna comum, som frequência o caminhão azul começa a buzinar na meia noite, os familiares de meu pai vão olham e nada até que pararam de ir lá. Mas meu avô incomodado com a situação pegou a documentação, a fim de desfazer o negócio, pois havia comprado o caminhão a pouco tempo, foi atrás do vendedor. Ao encontra-lo conta o caso e explica que não quer mais o caminhão. Então o responsável pelo caminhão conta ao meu avô:

– O dono desse caminhão, após anos e anos trabalhando com o caminhão, morreu dentro dele, num trágico acidente de trânsito.



Será... Mas será? Seria a alma do caminhoneiro que estaria lá. Ninguém sabe ao certo a história. Mas o que realmente sabemos é que aquele caminhão era só dar meia noite começava a buzinar como se estivesse vivo.

Isso assombrava a todos...

UMA HISTÓRIA ASSUSTADORA

Vitória Maria Híolanda dos Santos – 3ª Fase “G”/2013

Era uma vez uma menina que morava numa pequena cidade. Ela ia todos os dias para casa de sua amiga, até que dia a menina ao sair de casa encontrou uma sombra que sua amiga já havia lhe falado quando eram pequenas e a chamava de lobisomem.

Essa sombra passou a acompanhar a menina todos os dias, até que um dia ela olhou para trás e a sombra sumiu, ela se voltava para frente e notava que a sombra aparecia, olhava rapidamente para trás e via a sombra novamente esmaecendo. Essa sombra realmente era um lobisomem. A menina com medo saiu correndo, mas não adiantou muito a sombra começou a correr também e a pegou, levou ela para uma casa muito estranha. Pois era a casa de seu vizinho que havia falecido há muitos anos.

A menina ficou por um tempo na casa imóvel quieta, estava com muito medo, mas depois de algumas horas decidiu sair, chegando à rua estava tudo escuro, parece que a noite havia sido antecipada, a menina some.

Seus pais acharam estranho a demora da filha em voltar para casa, começaram a ficar preocupados, pois a menina era a única filha do casal. Então decidiram procurá-la, saíram andaram horas e horas a procura, de um lado para outro; até que a encontraram amarrada numa cadeira velha. O lobisomem que ainda estava por perto, pegou a menina com cadeira e tudo e saiu correndo, o pai da menina que estava armado com uma espingarda deu um tiro e acertou o lobisomem que caiu com a menina ainda no colo. Ao cair, devido ao tiro o lobisomem começou a se transformar em gente, era aterrorizador, o pai da menina ia dar o segundo tiro, mas viu a transformação e resolver esperar, pois parecia uma pessoa conhecida da família. Realmente era um conhecido de muitos anos da família que sumira em um determinado tempo, era o vizinho, mas todos diziam que ele havia morrido.

Enquanto o pai espera a transformação de arma em punho a mãe socorria a filha que não tinha noção do que estava acontecendo.



Enquanto o pai espera a transformação de arma em punho a mãe socorria a filha que não tinha noção do que estava acontecendo.

Na verdade a história ficou na boca do povo daquela vila e o tal lobisomem era um velho chamado Porfírio que gostava muito da menina, quando ela era bebê, passava horas e horas brincando com ela.

Depois da transformação, todos assustados sem saber o que fazer, não deram conta e Porfírio desaparece. Agora todos saem a sua procura, mas nada de encontrá-lo. Tudo voltou a calma, o povo ainda comentava, mas não dava mais importância ao caso.

Mas de repente, do nada, o mesmo drama volta a se repetir. A menina nota a sombra novamente a perseguindo, o velho Porfírio estava de volta, ou melhor, o lobisomem. Então os pais da menina decidem mudar para uma cidade muito distante onde ninguém os conhecia.

Passado alguns anos os pais da menina ficaram intrigados, não sabiam o porquê de Porfírio se transformar em lobisomem depois de tanto tempo desaparecido e voltar para acompanhar a menina. Será que ele queria defendê-la de algum mal, ou será que queria o mal para a menina. Tudo era muito estranho.

A cidadezinha continuou comentando o caso, pois Porfírio começou a aparecer com frequência e todos ficavam assombrados, ninguém podia passar por perto da antiga casa de Porfírio, quase caindo e da casa da menina que ele aparecia. Então alguém teve a ideia de destruir tudo e transformar num parque. Ficou conhecido na vila como o Parque do Lobisomem.

ATTITUDES DA VIDA

Jorge Luis Castão – 3ª Fase “G” 2015

Em uma cidade do interior havia um menino muito rico, mas também muito egoísta. Havia muita pobreza, em uma dessas famílias pobres e humildes, tinha uma menina de coração bom, ela gostava muito deste menino, mas ele não se importava com ninguém além de si mesmo.

Em um local isolado daquela cidade vivia um bruxa que enfeitiçava as pessoas egoístas, ela sabia de tudo pelas visões que vinham em sua mente. E acabou concluindo que o menino era a pessoa mais egoísta da cidade. Então decidiu enfeitiçá-lo, com uma magia negra, o transformou num monstro cheio de cicatrizes e tatuagens, até mesmo na cabeça. A bruxa disse:

– Se você não se tornar uma pessoa melhor em um ano ficará assim para sempre.

Seu pai tomando conhecimento de tudo colocou o menino para morar em uma casa isolada para que ninguém o visse, pois era muito feio. O menino então ficou morando com uma mulher que não via seus filhos há muito tempo e com um homem cego.

Até que um dia o menino fugiu à noite da casa para ir à cidade, queria rever como era a vida antes do isolamento. Na casa ele não fazia nada, não podia sequer sair de dentro dela, essas eram as ordens do pai. No caminho para a cidade notou algo estranho, foi cuidadosamente se aproximando e viu uns traficantes ameaçando um homem que era usuário de drogas e não tinha pagado a conta. Nesse momento da discussão o homem entra em luta com os dois traficantes e acidentalmente arma de um dos traficantes que foi agarrada pelo homem dispara e mata um dos traficantes. O outro bandido foge, gritando:

– Você matou meu amigo eu voltarei para matar tua filha.

O homem entrou em desespero não sabia o que fazer. Então o menino monstro decidiu aparecer e disse ao homem:

– Eu posso te ajudar, me deixe proteger sua filha. Com o tempo tudo vai passar, quando estiver seguro você busca ela.

O homem ainda em estado de choque disse não, mas viu que era necessário, não havia outro meio, sua filha corria risco. Então concordou. Pediu para que o garoto que o esperasse naquele local. Depois de horas o pai retorna com a filha. O garoto aproximou e reconheceu a menina que gostava tanto dele, mas que ele a desprezava por ser pobre. Sentiu algo diferente, estava sentindo-se apaixonado. Como estava noite a menina não viu totalmente o rosto nem o corpo do menino. No dia seguinte ele arrumou uma máscara deu um jeito de cobrir todo o seu corpo.

Ambos criaram um vínculo de amizade, mas até que um dia sua identidade foi revelada, a máscara literalmente caiu. Aline não se impressionou e disse ao garoto já ter visto de tudo no mundo, e nele o que ela via era a bondade. Aline estava apaixonada.

O pai decidiu buscá-la, pois o tempo havia passado e não havia mais perigo, Aline se despediu e voltou a morar na cidade. O garoto ficou triste, conversava horas e horas com o cego sobre seus sentimentos por Aline. Até que um dia decidiu mandar uma carta a ela declarando o seu amor.

Esse amor mudou tudo na vida do garoto, passou a tratar melhor a mulher e o cego com quem vivia, o silêncio de Aline não despertou raiva, entendeu que a vida era o resultado de suas ações, tornou-se um pessoa mais compreensiva. A bruxa que observa viu as mudanças, notou que se tratava de outra pessoa. Então no último minuto o feitiço se desfaz o garoto volta ao normal, agora já é um rapaz, a mulher reencontra os filhos e o cego volta a ver.

A menina recebeu a carta meses depois de enviada, ao ler foi até a casa e não encontrou ninguém lá, ficou triste, pois amava o garoto monstro. O garoto já bem diferente a procura se declara a ela, sem falar quem ele era. Mas Aline disse que seu coração já tinha dono, que amava um garoto que parecia um monstro, mas que tinha um coração cheio de amor, bondade e ternura. Então ele explica tudo a ela, conta que ele era o garoto egoísta e que tudo aconteceu para que ele pudesse mudar.

Os dois ficaram contentes, tudo acabou bem, formaram uma família e passaram a ajudar pessoas necessitadas. Portanto, é preciso ter consciência de suas atitudes no dia a dia para não se arrependermos futuramente de suas ações e falas mal pensadas.



Ignácio Loyola de Brandão um contista brasileiro escreveu o conto abaixo, não deu título e não fez a conclusão, encerrando no clímax do enredo. Além de Contos escreveu vários romances, crônicas, biografia e outras produções em diversos gêneros. Pesquise o breve resumo biográfico e bibliográfico no link: http://www.releituras.com/ilbrandao_bio.asp.

Esse conto foi trabalhado em sala com cinco turmas, nas quais os estudantes tiveram de dar um título e continuar a narrativa dando um desfecho para a inusitada história. Leia o conto e confira os desfechos dados por quatro alunos da 3ª Fase "G" do 3º Ciclo.

"Estava escrevendo, senti a orelha pesada. Pensou que fosse cansaço, eram 11 da noite, estava fazendo hora-extra. Escriturário de uma firma de tecidos, solteiro, 35 anos, ganhava pouco, reforçava com extras. Mas o peso foi aumentando e ele percebeu que as orelhas cresciam. Apavorado, passou a mão. Deviam ter uns dez centímetros. Eram moles, como de cachorro. Correu ao banheiro. As orelhas estavam na altura do ombro e continuavam crescendo. Ficou só olhando. Elas cresciam, chegavam a cintura. Finas, compridas, como fitas de carne, enrugadas. Procurou uma tesoura, ia cortar a orelha, não importava que doesse. Mas não encontrou, as gavetas das moças estavam fechadas. O armário de material também. O melhor era correr para a pensão, se fechar, antes que não pudesse mais andar na rua. Se tivesse um amigo, ou namorada, iria mostrar o que estava acontecendo. Mas o escriturário não conhecia ninguém a não ser os colegas de escritório. Colegas, não amigos. Ele abriu a camisa, enfiou as orelhas para dentro. Enrolou uma toalha na cabeça, como se estivesse machucado.

Quando chegou na pensão, a orelha saía pela perna da calça. O escriturário tirou a roupa. Deitou-se, louco para dormir e esquecer. E se fosse ao médico? Um otorrinolaringologista. A esta hora da noite? Olhava o forro branco. Incapaz de pensar, dormiu de desespero.

Ao acordar, viu aos pés da cama o monte de uns trinta centímetros de altura. A orelha crescera e se enrolara como cobra. Tentou se levantar. Difícil. Precisava segurar as orelhas enroladas. Pesavam. Ficou na cama. E sentia a orelha crescendo, com uma cosquinha. O sangue correndo para lá, os nervos, músculos, a pele se formando, rápido. Às quatro da tarde, toda a cama tinha sido tomada pela orelha. O escriturário sentia fome, sede. Às dez da noite, sua barriga roncava. A orelha tinha caído para fora da cama. Dormiu.

Acordou no meio da noite com o barulhinho da orelha crescendo. Dormiu de novo e quando acordou na manhã seguinte, o quarto se enchera com a orelha. Ela estava em cima do guarda-roupa, embaixo da cama, na pia. E forçava a porta. Ao meio-dia, a orelha derrubou a porta, saiu pelo corredor. Duas horas mais tarde, encheu o corredor. Inundou a casa. Os hóspedes fugiram para a rua. Chamaram a polícia, o corpo de bombeiros. A orelha saiu para o quintal. Para a rua.

Vieram os açougueiros com facas, machados, serrotes. Os açougueiros trabalharam o dia inteiro cortando e amontoando. O prefeito mandou dar a carne aos pobres. Vieram os favelados, as organizações de assistência social, irmandades religiosas, donos de restaurantes, vendedores de churrasquinho na porta do estádio, donas-de-casa. Vinham com cestas, carrinhos, carroças, camionetas. Toda a população apanhou carne de orelha. Apareceu um administrador, trouxe sacos de plástico, higiênicos, organizou filas, fez uma distribuição racional.

E quando todos tinham levado carne para aquele dia e para os outros, começaram a estocar. Encheram silos, frigoríficos, geladeiras. Quando não havia mais onde estocar a carne de orelha, chamaram outras cidades. Vieram novos açougueiros. E a orelha crescia, era cortada e crescia, e os açougueiros trabalhavam. E vinham outros açougueiros. E os outros se cansavam. E a cidade não suportava mais carne de orelha. O povo pediu uma providência ao prefeito. E o prefeito ao governador. E o governador ao presidente.

E quando não havia solução, um menino, diante da rua cheia de carne de orelha, disse a um policial: "Por que o senhor não mata o dono da orelha?"

Conclusão do conto – por Raquel dos Santos - 3 fase G/2015

MISTÉRIO DA ORELHA

O policial parou um instante e pensou, mas negou e foi falar com o prefeito:

- Senhor prefeito, o que o senhor acha de trazermos cientistas, magos e índios, para tentar descobrir o porquê das orelhas, crescerem?

- Ótima ideia! disse o prefeito.

E assim foi feito. Vieram bruxas, índios, magos, médicos e cientistas de todos os lugares, cada um começou a fazer seu os "exames". As bruxas fizeram porções, os magos feitiços, as índias rituais, os médicos fizeram exames e os cientistas testes, até que no exame medico de sangue foi encontrada uma toxina rara de uma planta noturna. Essa toxina só era encontrada em construções antigas, pois era usada em cimentos para durar mais.

O dono da orelha disse que o único lugar antigo que ele conhecia era seu local de trabalho, porem, havia mais pessoas que trabalham nesse lugar, mas suas orelhas não cresciam, então os cientistas explicaram que essa toxina só era liberada a noite.

Resolveram então demolir o prédio para que a orelha de mais ninguém crescesse.

Como a planta já estava extinta não tinha como fazer um antídoto, então tiveram uma ideia transfusão de sangue!

Mas havia um problema... a cidade estava com um estoque do sangue muito pequeno então resolveram fazer campanhas de doação com propagandas de TV até que finalmente conseguiram e começaram as transfusões.

Conforme faziam, as orelhas iam parando de crescer e então finalmente pararam de crescer.

Fizeram uma plástica para concertarem a orelha e a historia ficou marcada na historia da cidade.

Conclusão do conto - Danila Brenda dos Reis - 3 fase G/2015

CARNE DE ORELHA

No momento o policial não achou uma boa ideia, e continuou a distribuição.

Os açougueiros continuavam trabalhando, cortando e amontoando, cortando e amontoando isso durou dois dias. Até que, finalmente um falou:

- Pra mim já chega, eu desisto!

E assim foi cada duas horas um desistia, até que restou somente dois e um deles falou:

- Vamos resolver logo esse problema!-e o outro concordou.

Assim eles foram até o policial, para ver o que ele achava, e o policial perguntou:

- Mas, o que vocês pretendem fazer para resolver este fato? E eles responderam:

- Vamos concretizar a ideia do garotinho.

- Mas essa ideia é absurda!-falou o policial. E o açougueiro disse:

- Eu sei, mas eu acho que vai ser a única forma de resolver este fato.

E mesmo contra a sua vontade o policial teve que concordar com eles.

Então assim foi feito, só esperaram o momento certo, no caso quando ele dormisse. Ao adormecer o policial deu-lhe um tiro no peito esquerdo e assim o matou na hora, mas não bastou só ter matado, pois mesmo depois de morto a orelha continuava crescendo cada vez mais, que chegou ao ponto de inundar toda a cidade.

Isso passou a ser um peso pra todos, ninguém aguentava mais, era pior que pesadelo. Teve um momento que todos acharam que era o fim do mundo, outros mais desesperados queriam se matar.

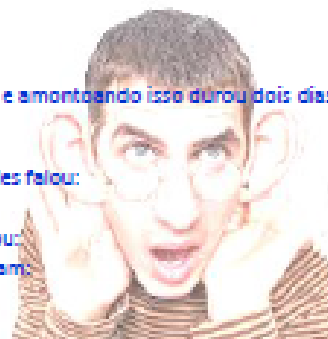
Até que um grande cientista falou:

- Não se desesperem, de acordo com os meus conhecimentos pra tudo tem solução e todos ficaram curiosos pra saber o que ele queria dizer com aquilo.

Primeiramente o cientista pesquisou sobre aquele estranho fato. Depois de horas fazendo pesquisas descobriu que tudo não passava de uma doença genética muito rara, e a solução do problema era um beijo do amor verdadeiro.

Então com muita esperança de resolver o fato, eles vasculharam as coisas dele, na intenção de encontrar alguma coisa para ajudá-los, aí que encontraram um antigo diário dele onde acharam um comentário dele de seu ultimo relacionamento onde dizia que a amava muito. Eles então entraram em contato com ela e perguntou se ela o amou e ela disse que "sim". Então eles perguntaram se ela ainda o ama e ela respondeu sim, mais que tudo".

Então ela veio até ele, já morto, deu-lhe um beijo e ele despertou e o fato se resolveu e todos ficaram muito bem e felizes.



Conclusão do conto – Maria Laine F. de Lima – 3 Fase G/2015

O MISTÉRIO DAS ORELHAS

O policial olhou para o menino que se chamava Daniel e disse boa ideia Daniel. Se eu o matá-lo vai resolver os nossos problemas, mas não será bom para o pobre rapaz! E se ele não aceitar a sua própria morte. O Daniel disse:

– Mas se você não o matar as orelhas dele continuaram crescendo e não terá mais fim, e nós que somos pobres não queremos mais comer carne de orelha. Então a solução é matar o dono das orelhas.

O policial foi até o dono das orelhas e disse:

– Meu pobre rapaz seu caso não tem mais nada a fazer, então eu e os outros policiais resolvemos te matar. O dono das orelhas falou bem nervoso:

– Como senhor policial? Você não pode me matar por que meu caso nem eu sei o que está acontecendo com elas, mas nem por isso devo morrer.

O policial disse para o dono das orelhas, que a cada dia a suas orelhas crescem rápido de mais, quanto mais os açougueiros cortam mais e elas crescem, então eu não vejo outra solução se não matar você. Por isso estou perguntando pra você se, eu posso te matar. O pobre rapaz dono das orelhas disse chorando para o policial se vocês que são policiais não acharem outra solução para meu problema podem me matar, assim vai acabar com os problemas que estou causando para vocês.

O policial disse para todos que estavam ali, que ia matar o dono das orelhas, o policial levou o dono das orelhas para um lugar deserto, lá o policial apontou a arma para o pobre rapaz, e disse chegou a sua hora. O dono das orelhas disse eu estou pronto para morrer, o policial apertou o gatilho e atirou no rapaz, o dono da orelha caiu no chão de joelho, e disse que Deus me leve em paz. O policial encheu o olho de lágrimas, e disse meu Deus será que o caso do rapaz tinha jeito, ele saiu com a cabeça baixa e foi até a delegacia, chegando lá o policial disse para os outros que se arrependeu de matar o dono das orelhas, e os policiais disseram que foi melhor matá-lo.

Passou um tempo e o policial esqueceu-se da morte do dono das orelhas, mas ele ficou pensando e disse para um amigo que ele tinha matado uma pessoa sem saber o nome dela o amigo disse que estranho. O policial curioso foi investigar como era o nome do rapaz que ele tinha matado. Até que um dia ele descobriu o nome dele, e era Antonio de Jesus, quando ele olhou o nome do rapaz ele começou a chorar, porque era igual ao seu nome. Passou uma semana o policial deixou de ser policial pra ser escriturário de uma firma de tecido ele ficou solitário igual, o dono das orelhas, ele viveu assim para sempre.

Conclusão do conto – Amanda Cristina do Nascimento Alves – 3 Fase G/2015

O CASO DAS ORELHAS

“Por que o senhor não mata o dono da orelha?”, depois que a menina fez essa pergunta a policial para e pensa, que talvez fosse uma ótima ideia matar o dono da orelha, pois assim que a matasse as orelhas provavelmente não cresceriam mais e isso seria muito bom, mas só a mataria se todos estivessem de acordo, a policial continuou pensando, e ia fazer uma reunião para informar a todos os policiais que iriam chamar um açougueiro para matar o homem da orelha. Então quando chegou o dia todos estavam de acordo, ninguém mais estava aguentando comer tanta carne de orelha. No dia seguinte foram à pensão e as orelhas continuavam crescendo, encontraram o homem na meia das suas orelhas, a policial falou:

– Você irá morrer, para que suas orelhas parem de crescer!

O homem não disse nada apenas olhou para a policial e concordou. Passou alguns dias, e chegou a hora e o açougueiro matou o homem da orelha, e assim as orelhas pararam de crescer.

CONHECENDO MINHAS ORIGENS

Por: Larice Santos — 3ª Fase "H" - 2013.

Sandra da Silva Santos é a mãe de dois filhos, reside em Sorriso-MT. Brasileira natural de Alto Alegre do Pindaré, Maranhão.

Larice Santos :Como era 20 anos atrás?

Sandra da Silva Santos: Antigamente a vida não era fácil pra quem não tinha uma vida financeira boa. Pois naquele tempo eu morava na fazenda há 20 anos. Morava com meus pais e com mais 7 irmãos. Onde eu vivia não tinha muito acesso à cidade grande.

LS: Porque a vida não era fácil?

SSS: Porque, na cidade que meus pais moravam não tinha muitas chances de arrumar um bom emprego. E como eles tinham uma fazenda, nós trabalhávamos lá mesmo. Nós sobrevivíamos da renda dessa fazenda.

LS: Você e sua família moravam lá há quanto tempo?

SSS: Na fazenda meus pais tinham gado, animais entre outros. Eles faziam queijo para vender na cidade, também tinham a farinha. Dentre essas coisas que mantinham nossa família.

LS: Como foi sua infância?

SSS: Minha infância não muito boa. Pois tinha que acordar cedo e ir trabalhar na roça para ajudar nas despesas de casa. E cuidar dos meus irmãos pequenos. Porém brincava muito com meus irmãos. Como toda criança.

LS: E sua juventude?

SSS: Na minha adolescência não tive o prazer de curtir, logo cedo me juntei com o pai da minha filha mais velha. Sai de casa muito cedo. E depois de um tempo conheci o pai do meu filho. Bom, na verdade minha juventude não foi igual à maioria dos jovens. Mas tive o prazer de curtir um pouco.

LS: Onde você e seus irmãos costumavam a frequentar a que tipo de festas?

SSS: Nós íamos para o forró, para as festinhas que tinha.

LS: Porque vieram morar em sorriso-MT?

SSS: Viemos pra cá porque aqui tem mais oportunidades de empregos. E posso dar uma vida e educação melhor para meus filhos.

LS: Gostam de morar aqui?

SSS: Sim, é muito. Aqui é uma boa cidade para morar e trabalhar. E Sorriso é a capital do agronegócio. Bom, essa cidade é muito boa.

Obrigado pela entrevista!

CONHECENDO A EDUCAÇÃO

Por: Anny Marcelly Anjos De Paulo - 3ª fase "G" - 2014

Elis Regina Paulo, tem 40 anos, casou-se aos 20 anos e tem 2 filhos. Há 17 anos ela terminou a faculdade de matemática, fez faculdade de matemática porque na época era o mais interessante. Trabalhou 18 anos como professora do ensino fundamental e ensino médio e atualmente está sendo coordenadora de uma escola de ensino fundamental.

Anny Marcelly: A senhora já foi professora do estado. Tem vontade de voltar as salas de aula?

Elis Regina Paulo: Estou a 16 anos na rede estadual já passei por varias escola. Há três na coordenação e estou louca para retornar as salas de aula.

A.M: Quais são as responsabilidades de uma coordenadora ?

ELP: muitas, mas principalmente acompanhar o pedagógico ou seja auxiliar os professores alunos direção no que for preciso.

A.M: A senhora completou o ensino médio aos 17anos quais foram as dificuldades?

ELP: nenhuma ,por que eu era focada nos estudos por isso não tive dificuldades.

A.M: Poderia me dizer como e ser coordenadora?

R: e muito interessantemente pois nem todos os profissionais aceita-o a real contribuição da coordenadora.

A.M: Na sua opinião quais eram as condições da educação escolar?

ELP: na minha época as condições da educação eram mais precárias hoje as escolas possuem salas de video quadras laboratorio recursos tecnológicos coisas que não antigamente não existia.

A.M: Sabemos que a senhora tem 2 filhos qual o futuro que deseja para eles?

ELP: o melhor possível o que podemos fazer e pedir que estudar sempre perseverança o que calejam o apoiá-los nos quais for preciso .

M.A: Quais eram as condições de trabalho antigamente? Era complicado?

ELP: antigamente as condições de trabalho eram precárias poucos recursos pouco investimento

e sistema de ensino centrado nos professores não se dava muita importância, aos alunos tanto que os índices se de reprovação era altíssimos hoje mudou muito o centro da atenção esta centrada ao aluno.

ORIGENS DIVERSAS

Por: Diovania Fonseca Lima - Série: 3 fase "H"/2015

José Celso conta sobre sua vida na infância, que não foi muito boa para uma criança, mas que ele superou, com muito esforço e dedicação, hoje vive muito bem. Agora com 39 anos está morando em Sorriso, com sua família, já tem sua própria casa, que agora está investindo nela. Nasceu em Rondonópolis, uma cidade de Mato Grosso, na época era pequeno. Quando fez 17 anos foi para a região de Guarantã do Norte.

Diovania Fonseca - Por qual motivo levou você a ir morar em Guarantã do Norte?

José Celso - Porque parte da minha família já morava em Guarantã, e eu vim buscar de melhorias, pois onde eu morava era região de garimpo, que foi fechado na época e a cidade fracassou.

DF- E qual foi a cidade que você morava antes de vir para Guarantã?

JC- Eu morava em Juína MT, uma cidadezinha um pouco povoada.

DF- Ainda há algum parente seu nessa cidade?Quais?

JC- Sim, mora meu tio Joaquim e minha tia Lindalva.

DF- E sua vinda para a região de Guarantã obteve sucesso?

JC- Não muito, pois eu vim trabalhar na roça, plantar bananal, e o bananal adoecel, pois tive muita perda na colheita.

DF- Apesar da doença que deu no bananal, você continuou morando na roça?

JC- Não, mudei para a cidade de Guarantã e comecei a trabalhar.

DF- Começou a trabalhar com oque?

JC- Comecei a trabalhar em cerraria, serviços gerais.

DF- E seus pais vieram para a cidade com você ou ficaram na roça?

JC- Ficaram, depois de alguns anos vieram para a cidade.

DF- Você era casado ou solteiro nessa época em que mudou para a cidade de Guarantã?

JC- Casado, me casei 2 meses antes de ir para a cidade.

DF- Quantos anos você morou em Guarantã do Norte?

JC- Morei 15 anos, e daí me mudei para Sorriso.

DF- E seus pais ficaram trabalhando com oque em Guarantã?

JC- Produziam frutas e verduras em sua chácara em que moravam, e viviam de suas aposentadorias.

DF- E você começou a trabalhar com o que aqui em Sorriso?

JC- Aqui estou exercendo a profissão de construtor.

DF- Já faz quantos anos que você mora em Sorriso?

JC- Já tem 5 anos.

DF- Como você avalia a vinda para Sorriso?

JC- Muito boa, aqui tem muitas opções de emprego, já consegui comprar meu próprio carro, minha casa, e estou me sentindo muito feliz aqui.

DF- Oque você acha de Sorriso?

JC- Acho que aqui é uma boa cidade de se viver, não me arrependo de ter vindo pra cá.

Por fim esse artigo está tratando de que, muitas pessoas se esforçaram na vida, que até hoje sofre, para conseguir o que quer, nunca devemos desistir dos nossos sonhos, mesmo que nós achamos eles impossíveis, devemos tentar, muitas crianças teve uma infância boa, mas a maioria delas não. Também podemos concluir de que todos nós temos uma origem diferente, como José Celso.

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Por: Daniela Brenda – 3 fase G/2015

A educação pública brasileira, para falar a verdade esta indo muito mal. Pois há muita falta de profissionais, de salas adequadas para cada matéria, de interesse dos alunos, de política governamental para a educação e, principalmente a ausência da família.

Existe uma grande carência de profissionais na área da educação, pois são poucas as pessoas que pretendem ser professores, justamente pela parte financeira que é muito pouco, motivo também pelo qual muitos professores trabalham em duas ou mais escolas.

Outro fator da educação estar indo por água abaixo é a falta de salas adequadas para os alunos e até mesmo para os professores desenvolverem melhor as suas aulas.

Os alunos também atrapalham um pouco, principalmente os desinteressados, que só vem à escola para incomodar e tirar os professores do sério, e muitos também não fazem nada e quando fazem pode ter certeza que copiaram de alguém, ainda mais quando eles vão a escola e não participam das aulas e ficam pro lado de fora da sala ou então vão para outros lugares em vez da escola.

A ausência da família, também é um fator agravante, pois muitos pais não se interessam na educação de seus filhos, no que eles estão aprendendo, como estão aprendendo e se estão realmente indo a escola. A ausência dos pais causa também desinteresse nos filhos, pois os pais não demonstram interesse nos estudos dos filhos e acabam deixando seus filhos desanimados.

A única solução que existe é os políticos investirem mais nas escolas, aumentar os salários dos professores, e tentar mudar radicalmente desta maneira de enxergar a educação brasileira.

EDUCAÇÃO A REALIDADE

Por: Hasley Contes 3ª Fase "G"/2015

Na minha opinião Brasil está avançando na educação, esta é uma conclusão do relatório de 2012 do Programa Internacional da Avaliação de Alunos, a organização para a cooperação e desenvolvimento econômico (OCDE) realizado a cada três anos.

O número do PISA de 2012 evidencia que apesar do acesso a escola ter melhorado em todos os níveis nas últimas décadas, mas a qualidade de ensino evoluiu pouco, professores do ensino fundamental não conseguiram transmitir as informações mínimas para justificar a diplomação.

Quando se pergunta população brasileira qual seria o problema fundamental do Brasil, a maioria indica precariedade na educação, notamos que muitas pessoas expressam o desejo de ter bons professores, sala de aulas com um número menor de alunos. A dificuldade maior é que os pais não se preocupam com o aprendizado dos filhos veem a escola como um local para deixarem os filhos enquanto trabalham, não se preocupam se há aprendizado. Não podemos esperar que só medidas políticas mudem essa realidade; os pais têm de participar de cobrar dos governantes e, principalmente dos filhos.

A demanda por cursos técnicos que preparam para um bom exercício da profissão está em alta, tratada como prioridade do governo em institutos e representações educacionais de empresas. O mercado observa a concorrência de pessoas qualificadas para entrarem no mercado de trabalho.

A população que deseja melhores serviços dos governos precisa ter consciência de que uma educação não necessariamente formal é fundamental para atender melhor as pessoas.

MINHA OPINIÃO SOBRE A EDUCAÇÃO

Por : Tallane Carine – 3ª Fase 10/2015

Atualmente no Brasil a educação não vai muito bem, é possível perceber a insatisfação dos professores visivelmente nos jornais por manifestações pacíficas; com tudo isso o governo não se dá conta do caos que vivemos, alunos que querem estudar ficam sem aulas por culpa do governo, e por mais que o assunto não seja sobre o governo, não dá para ficar sem falar dele, pois, tudo se relaciona com ele.

Sinceramente, na minha opinião, a educação pública é vergonhosa, ninguém se preocupa com nada, os alunos ficam de mãos atadas, os professores travam uma luta totalmente injusta. Os professores merecem ganhar bem; jogam a eles uma responsabilidade que é dos pais – a educação e o cuidar de crianças. Os professores devem ensinar conhecimentos; os pais devem educar os filhos. Mas os alunos chegam a escola sem o mínimo de educação, seus comportamentos são péssimos, é totalmente inaceitável os alunos virem à escola para bagunçar ao invés de estudar.

No Brasil precisamos de algo simples na educação; dar mais importância a tudo, precisamos que deem importância a nossa cultura, precisamos que valorizem mais os professores, porque ser um professor não é nada fácil, e precisamos de uma atitude do governo, porque ele não foi eleito alto, precisa fazer algo e rápido.

Vivemos num terror, um pesadelo pode parecer até drama de mais, mas infelizmente é a verdade.

Acho que a única solução para tudo isso está longe de se tomar realidade por motivos óbvios; não temos um governo altamente qualificado e competente para tentar solucionar esses problemas que tornam nossa educação quase mórbida para tanta modernidade.

Segundo motivo, ao invés de nosso país progredir ele só regredir isso é espantoso demais para qualquer um entender. Temos tantas coisas boas em nosso país; nossa educação também deveria ser boa, tanto desastres em nossa educação nos fazem perceber que as coisas só pioram para todos os lados, a situação é crítica demais...



Tercerito motivo, aos olhos das pessoas importantes a educação é o que menos importa; para eles, na frente das câmeras de televisão eles podem até falar que fazem o possível e o impossível pela educação, que fazem investimentos bilionários em escolas e creches que fazem projetos educativos, que fazem cursos gratuitos; metade disso é verdade, mas e a outra parte da história? Virou fantasia ou filme?

Ainda há esperança de que tudo possa mudar, espero que esse dia chegue em breve.





CONHECENDO MATO GROSSO

Tema: MATO GROSSO

Título: CONHECENDO O MATO GROSSO:

Período de Realização: fevereiro a novembro de 2015.

Área do Conhecimento: Ciências Humanas e.

Componentes Curriculares envolvidos no Projeto: Geografia e História

Linha Temática: Proposta de educação interdisciplinar.

Público Alvo: alunos da 3ª fase do 3º ciclo do Ensino Fundamental.

Responsáveis pela Execução:

Regiane Beatriz Becker Kinzier,

Rosana Bianchesi,

Marta Regina Wolciechoske Leimann,

Ronise Marcolin

Flavia Francisca Dall'Apria De Oliveira

Aloisio Trindade



Culinária matogrossense



Danças matogrossense



Apresentação cultural

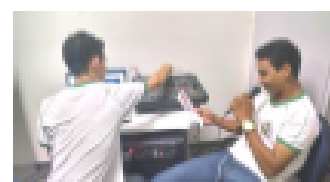
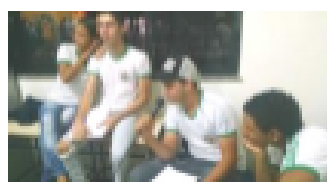
O Projeto Interdisciplinar tem como finalidade levar informação e conhecimento aos alunos sobre as riquezas naturais, históricas e culturais do Estado em que residem, tendo a oportunidade de observar a biodiversidade natural e social, ser informado de suas destruições e mudanças e como isso vem ocorrendo. Deverão perceber que podem ser agentes destruidores ou preservadores, dependendo de sua escolha e ação, e ter a consciência que essa diversidade existente no Mato Grosso é importante em uma escala global, sendo o próprio aluno o maior beneficiado ou prejudicado. Tal proposta vai de encontro com o PPP da Escola, da Proposta de Orientações Curriculares para o Ensino Básico de MT, além do que é sugerido pelos PCNs, em relação à Interdisciplinaridade e toda a sua abrangência, em favor de uma educação de qualidade, que leve realmente o educando a construir conhecimentos críticos sobre a realidade apresentada, e não só absorver informações dadas como verdades absolutas e não passíveis de contestação.

RÁDIO FRAGA

A Rádio Fraga surgiu a partir de um projeto de intervenção pedagógica elaborado pela mestrandia e professora Elaine Xavier Lima Babinski. O objetivo do projeto é estimular os estudantes a aperfeiçoar suas habilidades comunicativas através do meio de comunicação radiofônica; bem tornar a escola um espaço mais atrativo, pois durante os momentos anterior/posterior ao horário das aulas e durante o intervalo não havia um meio que estimulasse a interação entre a comunidade escolar.

Veja algumas fotos.

Alunos fazendo a rádio escolar acontecer!!



Entrevista com o professor Ubiratã sobre a importância da LIBRAS.

Apresentação da aluna Adriely da 3ª fase B que cantou o reggae para animar os ouvintes da Rádio!



Visita do Locutor Kaká da Rádio Jovem FM para falar sobre sua profissão e dar dicas para nossos locutores!

Visita à Rádio Jovem FM no dia 16 de junho de 2015.



A Rádio Escolar Fraga é mais um projeto que demonstra que a escola tem de ser um espaço onde os estudantes possam se expressar, participar e fazer as atividades acontecer. Dessa forma, a Rádio Fraga é conduzida por grupos de estudantes sob a mediação da professora Elaine Xavier Lima Babinski.

Este projeto foi pensado para contribuir no processo de ensino e de aprendizagem, principalmente na área de linguagem, buscando uma maior interação entre professores e alunos. Mas foi além, "observamos que contribuiu significativamente na redução de conflitos na escola, pois é um projeto que respeita toda a diversidade social", afirma a professora Elaine.

Terra sem igual

Terra de muita gente
Terra de diversidades
Terra do pantanal
De bastante animal



Terra de sol brilhante e radiante
De beleza alucinante
Terra de esperanças
E diversificadas danças



Aqui mora pessoas elegantes
Nestes lugares marcantes
Vivenciada por moradores
De histórias interessantes

Tem seus belos animais
Com variedades em vegetais
Terra de sonhador
Terra de riquezas

Terra boa de se viver
Onde se concentra amores
E muitos sonhadores



Onde há inovação tem renovação
Está terra é Mato Grosso
Do meu coração!

Jaime L. F. Hartmann – 3º Ano "A" - 2014

O Olhar

Um belo dia, parei pra olhar
E vi um lindo céu escondido em um
olhar.
Parei e pensei...
Oh! Que lindos olhos encontrei.

Naquele instante, no espelho eu olhei
Vi uma menina, e me aproximei
No espelho observei
Um lindo, contorno surreal que encon-
trei.

E de repente eu acordei,
E com tristeza me deparei
Com aquela triste realidade
Em que me encontrei.

Chorei sem parar
Observando aqueles olhos
Que jamais poderia alcançar.

Natiele Pagliari Gonçalves – 2º Ano "C" - 2014

"E Tudo Começa Por Mim"

Aiane Martins dos Santos – 3º Ano "A" - 2014

E no mundo ela veio
para acabar com o povão
e onde ela habita
é no nosso Brasilzão.

Ela é companheira da miséria
amiga da pobreza e inimiga das razões
mais fazer o que só é ela
que habita em muitas mentes e corações!

Na terra da pobreza
ela se torna sempre a mãe e
a família é o roubo.
E quem sofre por tudo isso
é, e sempre será o povo.

Sempre que a vejo ela diz
O povo não me gosta,
mas os maiorais sempre me quis.

Tem que entender da coisa
para mim não entrar
se não entro de fininho
para sempre lá ficar.
Com plena capacidade
acho que ainda não me decifrou
sou a carrasca a terrível
a que não tem amor!

Onde entro deixo contenda
poucos sabem me discernir
porque sou muito esperta
E nem para todos vou me abrir!

Sou uma enrascada certa
o que será que eu devo ser?
Vivo ao lado da gestão
quem me tem só quer sofrer
essa sou eu, vou me apresentar!
Sou a **má administração...**



O Amor

Fernando Pessoa



O amor, quando se revela,
 Não se sabe revelar.
 Sabe bem olhar pra ela,
 Mas não lhe sabe falar.

Quem quer dizer o que sente
 Não sabe o que há de dizer.
 Fala: parece que mente
 Cala: parece esquecer

Ah, mas se ela adivinhasse,
 Se pudesse ouvir o olhar,
 E se um olhar lhe bastasse
 Para saber que a estão a amar!

Mas quem sente muito, cala
 Quem quer dizer quanto sente
 Fica sem alma nem fala,
 Fica só, inteiramente!

Mas se isto puder contar-lhe
 O que não lhe ousou contar,
 Já não terei que falar-lhe
 Porque lhe estou a falar...

Pessoas Felizes

Clarice Lispector

As pessoas mais felizes não
 têm as melhores coisas.
 Elas sabem fazer a melhor
 das oportunidades que aparecem
 em seus caminhos.
 A felicidade aparece para
 aqueles que choram.
 Para aqueles que se machucam.
 Para aqueles que buscam
 e tentam sempre.

Amor é fogo que arde sem se ver

Luís de Camões

Amor é fogo que arde sem se ver
 É ferida que dói e não se sente
 É um contentamento descontente
 É dor que desatina sem doer

É um não querer mais que bem querer
 É um andar solitário entre a gente
 É nunca contentar-se de contente
 É um cuidar que se ganha em se perder

É querer estar preso por vontade
 É servir a quem vence o vencedor
 É ter com quem nos mata lealdade

Mas como causar pode seu favor
 Nos corações humanos amizade
 Se tão contrário a si é o mesmo amor?

**Soneto de Fidelidade**

Vinicius de Moraes

De tudo ao meu amor serei atento
 Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto
 Que mesmo em face do maior encanto
 Dele se encante mais meu pensamento

Quero vivê-lo em cada vão momento
 E em seu louvor hei de espalhar meu canto
 E rir meu riso e derramar meu pranto
 Ao seu pesar ou seu contentamento

E assim, quando mais tarde me procure
 Quem sabe a morte, angústia de quem vive
 Quem sabe a solidão, fim de quem ama

Eu possa me dizer do amor (que tive)
 Que não seja imortal, posto que é chama
 Mas que seja infinito enquanto dure.

A ÚLTIMA CRÔNICA

Por Fernando Sabino

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever.

A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de coroar com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do acidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num acidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial. Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: "assim eu queria o meu último poema". Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica.

Ao fundo do botequim um casal de pretos acaba de sentar-se, numa das últimas mesas de mármore ao longo da parede de espelhos. A compostura da humildade, na contenção de gestos e palavras, deixa-se acrescentar pela presença de uma negrinha de seus três anos, laço na cabeça, toda arrumadinha no vestido pobre, que se instalou também à mesa: mal ousa balançar as perninhas curtas ou correr os olhos grandes de curiosidade ao redor. Três seres esquivos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional da família, célula da sociedade. Vejo, porém, que se preparam para algo mais que matar a fome.

Passo a observá-los. O pai, depois de contar o dinheiro que discretamente retirou do bolso, aborda o garçom, inclinando-se para trás na cadeira, e aponta no balcão um pedaço de bolo sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este ouve, concentrado, o pedido do homem e depois se afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os lados, a reassegurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês. O homem atrás do balcão apanha a porção do bolo com a mão, larga-o no pratinho -- um bolo simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena fatia triangular.

A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de fósforos, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim.

São três velinhas brancas, minúsculas, que a mãe espeta caprichosamente na fatia do bolo. E enquanto ela serve a Coca-Cola, o pai risca o fósforo e acende as velas. Como a um gesto ensalado, a menininha repousa o queixo no mármore e sopra com força, apagando as chamas. Imediatamente põe-se a bater palmas, muito compenetrada, cantando num balbucio, a que os pais se juntam, discretos: "parabéns pra você, parabéns pra você..." Depois a mãe recolhe as velas, torna a guardá-las na bolsa. A negrinha agarra finalmente o bolo com as duas mãos sôfregas e põe-se a comê-lo. A mulher está olhando para ela com temura — ajeita-lhe a fitinha no cabelo crespo, limpa o farelo de bolo que lhe cai ao colo. O pai corre os olhos pelo botequim, satisfeito, como a se convencer intimamente do sucesso da celebração. Dá comigo de súbito, a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constrangido — vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso.

Assim eu queria minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso.



Texto extraído do livro "A Companheira de Viagem", Editora do Autor - Rio de Janeiro, 1965, pág. 174.

Ilustração, fonte: http://www.releituras.com/f_samuel_Sabino.asp

CRÔNICA DE UM EMPREGADO DESQUALIFICADO, MAS COALIZADO

Cristiano Bodart

Acordou cedo, como não era de costume, e foi em busca de um emprego. Às 10 horas, madruga para Marcinho*.

Entrou em um escritório para uma entrevista agendada. Tratava-se de um contrato de 4 anos.

Senhor Márcio, o senhor é formado em qual das ciências? És das Humanas, exatas ou biológicas? Perguntou o entrevistador. Marcinho fica pensativo, a fim de compreender a pergunta e então responde:

– Sou formado não! Fiz apenas o Ensino Médio com certa dificuldades, ficando algumas vezes de recuperação.

– Mas faz leituras assiduamente para adquirir conhecimento especializado?

– Não senhor. Na verdade nunca li um livro inteiro.

– Domina algum outro idioma?

– Não senhor.

– É conhecedor da História e da cultura do Brasil e da cidade?

– Só sei o que aprendi na escola, quando garoto.

O entrevistador passa a mão sobre a cabeça e lhe diz: Senhor Marcio infelizmente o senhor não tem o perfil desejável para a função de guia turístico da empresa. Lamento! Nossa preocupação é contratarmos pessoas qualificadas.

Passado um ano, Marcinho arumou alguns colegas, os quais foram o centro dos elogios dele por dois meses.

Janeiro do ano posterior, Marcinho acorda cedo, como não era de costume, e foi em busca de um emprego na mesma cidade. Às 10 horas, madruga para Macinho.

Entrou em um escritório para uma entrevista agendada desde agosto do ano anterior. Tratava-se também de um contrato de 4 anos.

Senhor Márcio, o senhor é integrante em qual dos partidos? És da coligação, oposição ou indiferente? Perguntou o entrevistador. Marcinho fica pensativo, a fim de compreender a pergunta e então responde:

– Sou da situação! Fiz campanha ainda que com certa dificuldades, ficando algumas vezes horas distribuindo panfletos sobre o palanque.

– Mas fez campanhas assiduamente para adquirir conhecidos votantes?

– Sim senhor. Na verdade fiz campanha para o bairro inteiro.

– Domina algum outro curral eleitoral?

– Claro senhor.

– É conhecedor da História e da cultura do Brasil e da cidade?

– Só sei o que aprendi na escola, quando garoto.

O entrevistador aperta a sua mão e lhe diz: Senhor Marcio felizmente o senhor tem o perfil desejável para a função de Secretário Municipal. É seu momento! Nossa preocupação é contratarmos pessoas coalizadas.





Copyright © 2002 Maurício de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

6614

FONTE: <https://www.google.com.br/search?q=quadrinhos+sobre+educa%C3%A7%C3%A3o>

Debitid all Rogério DelGouza todos os direitos reservados. All rights reserved.

FONTE: <https://www.google.com.br/search?q=quadrinhos+sobre+educa%C3%A7%C3%A3o>FONTE: http://ruffino-compartilhando.blogspot.com.br/2011/08/calvin-e-seus-amigos-quadrinhos_02.html

A VIDA E AS COMPLICAÇÕES EM GERAL NA VIDA DOS ADOLESCENTES

Angélica e Maria Eduarda — 3ª Fase "G"/2014

Em geral a vida dos adolescentes de hoje, eles só querem festar mais, passam dos limites com as bebidas alcoólicas e com as drogas em geral, e esquecer dos seus deveres e responsabilidade com seus estudos.

Muitos adolescentes sofre bullying, na escola, e nas ruas só por que são magros ,gordos ,altos e nerds e ETC... e muitas vezes não aguentam a isso e desistem de estudar. Mudam de escola, entra em depressão e alguns pensão ate de se matar achando que se tirar a sua vida resolvera alguma coisa.

Mas também muitas vezes elas param de estudar não e nem porque querem e sim porque são forçados a sair da escola para trabalhar, e as vezes nem da conta do trabalho e quando chegam em casa apanham.

Hoje em dia encontramos meninas de 13 e 14 anos de idade já grávidas e muitos delas não tem condição de criar e cuidar dessas crianças e por esse motivo abortam doam para quem tem mais condições do que ela, outras criam, mas param de estudar para tentar criar essa criança da melhor forma possível e as vezes os seus pais que deviam ajudar e aparar muitas vezes as jogam na rua ou as ofendem constantemente ao invés de ajuda-las e dar palavras de consolo.

Mas tem aquele tipo de adolescente que estudam correm atrás e conseguem chegar ao seu objetivo, pois sabem que só com esforço e estudo se conseguem alguma coisa que lá atrás seus pais lutaram e muitos não conseguiram , e também porque eles querem um futuro para eles e seus descendentes.

DECEPÇÃO

Larissa Mirielly — 3ª Fase "G"/2014

Em uma tarde de domingo ,quando eu pensava que tudo estava dando certo, tudo de uma hora para outra as coisas mudaram, e tudo estava ficando estranho. Eu fico sem saída, sem rumo, sem saber o que fazer.

E ali estou no sofá da sala quieta, mas com os pensamentos tão altos, fico completamente impressionado com a capacidade das pessoas que querem acabar com a felicidade alheia.

Penso, repenso, claro e etc., mas em fim nada justifica, nem uma saída, nem uma resposta nem uma justificativa. Tento sair me divertir procuro fugir do assunto ou ao menos tentar esquecer, até consigo por alguns momentos mas não dá.

E enquanto chega a noite o choro novamente surgiu e eu desabo, os dias se passam e eu continuo do mesmo jeito , fofocas e mais fofocas aparecem e as decepções continua a me ferir .

Mas chega o dia em que eu finalmente percebo que não adianta ficar assim, que isso não ira resolver e decido mudar isso e continuar isso.

Acho que às vezes é também e bom passarmos por dificuldades para nos fortalecer e para notarmos quem realmente se importa conosco.

Percebi que não devemos se importar com certos tipos de coisas, e que temos que encarar as decepções que viram pela frente.

Descobri que não adianta fingir que nada esta acontecendo ou fugir dos assuntos, por que não ira resolver termos e que levantar a cabeça enxergar o mundo e saber que nossa felicidade só depende de nos mesmo e que e fácil ser feliz basta querer acreditar e ter fé de que somos capaz o suficiente para isso.....



Escola parada no tempo

Jaiza Cassiana Schimbeck—2º Ano "E" / 2014

Quando ouvimos nossos pais e avós falando sobre o tempo que eles iam à escola, e como era difícil, e como eles não podiam dar um piu, se não levava reguada, ou iam pro canto, meus pais em particular, dizem que havia mais respeito, mas que tipo de respeito é esse que se consegue através da força?

Quando conversamos com nossos antepassados e falamos de como é a escola, eles acham que é a mil maravilhas, nos incentivam a estudar dizem que só temos isso para fazer, portanto devemos caprichar, mas sinceramente discordo deles, a escola que temos está mais para o jeito que devia ser no tempo de nossos pais, com toda essa tecnologia que temos disponível deveríamos trabalhar com slides, tanta tecnologia e nos ainda escrevendo em caderno!

Se nos deixassem muito a vontade com a tecnologia, não largariamos do whatsapp, facebook, e etc, mas com toda essa proibição ficamos mais tentados a mexer, olhar, responder que várias vezes caímos nessa maravilhosa tentação da tecnologia.

Tenho uma professora que usa toda essa tecnologia para nos ajudar, putz, a disciplina dela é chata [...] e a professora me dá medo, mas com essa inovação é a aula que mais espero na semana, além de usar e abusar da tecnologia com nós, ela fala a nossa linguagem, em gíria, e apesar da disciplina ser um saco, a aula é irada, entendo tudo, e tenho vontade de fazer tudo.

Bom, simplesmente acho que o que precisamos é de um atrativo, que a tecnologia, por exemplo, pode trazer, coisas interessantes e tudo mais.

A falta de tecnologia é um dos problemas, mas o pior de nossa escola. Eu estudo a mais de 10 anos, e digo que nada mudou, apenas os anos se passaram e nossas escolas continuam paradas no tempo.



Texto publicado na íntegra e sem passar por revisão ortográfica



F R A G A

ANEXOS

Anexo “A”:

Tabela II						
Nível de alfabetismo da população de 15 a 64 anos por escolaridade da população em 2011						
Níveis		Escolaridade				
		Nenhuma	Ensino Fundamental I	Ensino Fundamental II	Ensino Médio	Ensino Superior
BASES		158	378	476	701	289
Analfabeto		54%	8%	1%	0%	0%
Rudimentar		41%	45%	25%	8%	4%
Básico		6%	43%	59%	57%	34%
Pleno		0%	5%	15%	35%	62%
Analfabeto e Rudimentar	Analfabeto funcional	95%	53%	26%	8%	4%
Básico e Pleno	Alfabetizado funcionalmente	6%	48%	74%	92%	96%

Fonte: Inaf Brasil 2011

(Fonte:

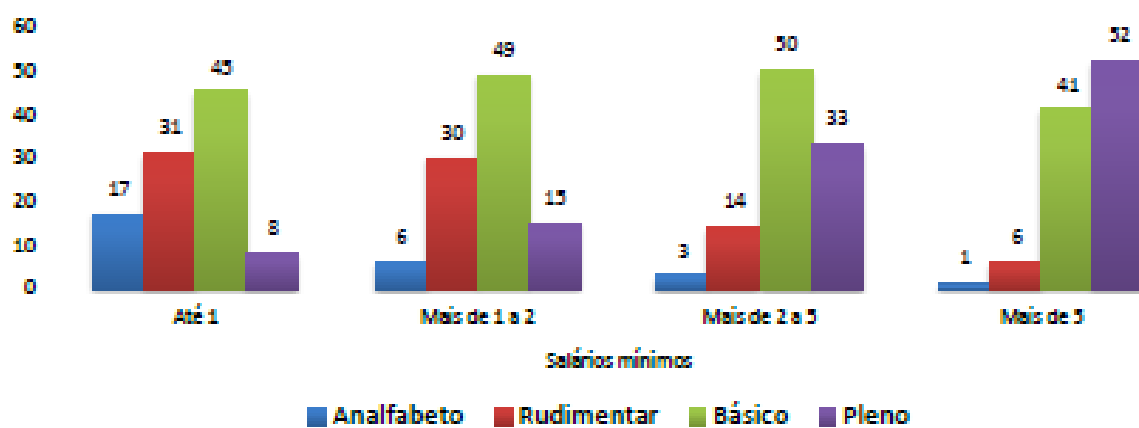
http://www.ipm.org.br/download/informe_resultados_inaf2011_versao%20final_12072012b.pdf
– acesso em 26/09/2013)

INAF / BRASIL - Evolução do Indicador de Alfabetismo (população de 15 a 64 anos)						
	2001 2002	2002 2003	2003 2004	2004 2005	2007	2009
Analfabeto	12%	13%	12%	11%	9%	7%
Rudimentar	27%	26%	26%	26%	25%	21%
Básico	34%	36%	37%	38%	38%	47%
Pleno	26%	25%	25%	26%	28%	25%

(Fonte: http://www4.ibope.com.br/ipm/relatorios/relatorio_inaf_2009.pdf - acesso em 26/09/2013)

Anexo “B”:

Gráfico VIII
Níveis de alfabetismo da população de 15 a 64 anos segundo renda familiar em 2011 (%)



Fonte: Inaf Brasil 2011