



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

DIVINA APARECIDA DA SILVA FERREIRA

**AMPLIAÇÃO DOS LETRAMENTOS ATRAVÉS DE ATIVIDADES DE LEITURA,
ESCRITA E ORALIDADE DENTRO E FORA DO CONTEXTO ESCOLAR:
PERCEPÇÕES COM ENFOQUE EM UM RELATO DE PASSEIO**

UBERLÂNDIA – MG

2024

DIVINA APARECIDA DA SILVA FERREIRA

**AMPLIAÇÃO DOS LETRAMENTOS ATRAVÉS DE ATIVIDADES DE LEITURA,
ESCRITA E ORALIDADE DENTRO E FORA DO CONTEXTO ESCOLAR:
PERCEPÇÕES COM ENFOQUE EM UM RELATO DE PASSEIO**

Dissertação apresentada como trabalho de conclusão final ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras – Profletras, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda

UBERLÂNDIA – MG

2024

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

F383
2024 Ferreira, Divina Aparecida da Silva, 1970-
Ampliação dos letramentos através de atividades de
leitura, escrita e oralidade dentro e fora do contexto
escolar [recurso eletrônico] : percepções com enfoque em
um relato de passeio / Divina Aparecida da Silva
Ferreira. - 2024.

Orientadora: Flávia Danielle Sordi Silva Miranda.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Letras.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.396>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Linguística. I. Miranda, Flávia Danielle Sordi
Silva, 1987-, (Orient.). II. Universidade Federal de
Uberlândia. Pós-graduação em Letras. III. Título.

CDU: 801

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras
Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro Santa Mônica,
Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3291-8323 - www.profletras.ileel.ufu.br - secprofletras@ileel.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

| | | | | | |
|------------------------------------|---|-----------------|-------|-----------------------|-------|
| Programa de Pós-Graduação em: | Mestrado Profissional em Letras | | | | |
| Defesa de: | Dissertação de Mestrado Profissional | | | | |
| Data: | 27 de março de 2024 | Hora de início: | 19:00 | Hora de encerramento: | 22:00 |
| Matrícula do Discente: | 12212MPL003 | | | | |
| Nome do Discente: | Divina Aparecida da Silva Ferreira | | | | |
| Título do Trabalho: | AMPLIAÇÃO DOS LETRAMENTOS ATRAVÉS DE ATIVIDADES DE LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE DENTRO E FORA DO CONTEXTO ESCOLAR: PERCEPÇÕES COM ENFOQUE EM UM RELATO DE PASSEIO | | | | |
| Área de concentração: | Linguagens e Letramentos | | | | |
| Linha de pesquisa: | Estudos da Linguagem e Práticas Sociais | | | | |
| Projeto de Pesquisa de vinculação: | Letramentos Acadêmicos: da formação à atuação do professor e suas implicações em práticas de ensino | | | | |

Reuniu-se, remotamente, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: Profa. Dra. Giovana Siqueira Príncipe, Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP; Profa. Dra. Simone Azevedo Floripi, Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP; Profa. Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, orientadora da candidata.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, apresentou a Comissão Examinadora e a candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de **Mestre**.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação

interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, Professor(a) do Magistério Superior**, em 27/03/2024, às 21:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Giovana Siqueira Príncipe, Usuário Externo**, em 28/03/2024, às 11:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Simone Azevedo Floripi, Usuário Externo**, em 03/04/2024, às 12:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5302287** e o código CRC **CB5359E0**.

Referência: Processo nº 23117.022841/2024-41

SEI nº 5302287

À família, que sempre foi meu porto seguro, por ter dado a mim apoio nas minhas decisões, especialmente neste momento, em que foi muito preciso, mas precisei me afastar dela para que pudesse me dedicar a este curso.

profissional e já peço desculpas pelas atrapalhadas apresentadas durante o nosso curso.

Às professoras Dra. Giovana Siqueira Príncipe e Dra. Simone Azevedo Floripi por aceitarem compor a banca de defesa deste trabalho e pelas contribuições atribuídas a mim para a melhoria e finalização dele.

Às minhas três colegas de grupo deste curso, Gláucia Kely Moreira Franco, Luciene de Paula Dantas e Marisa Fonseca de Queiroz Amaral, pelo companheirismo e troca de experiência durante todo o curso. Tive o privilégio de conhecer um pouquinho de cada uma de vocês e nossos momentos vividos serão inesquecíveis, já estou com saudades.

Enfim, agradeço a todos que fizeram parte desta minha trajetória, de uma forma ou de outra, contribuindo para o meu crescimento profissional.

Ignorar a natureza do enunciado e as particularidades de gênero que assinalam a variedade do discurso em qualquer área do estudo linguístico leva ao formalismo e à abstração, desvirtua a historicidade do estudo, enfraquece o vínculo existente entre a língua e a vida. A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua. O enunciado situa-se no cruzamento excepcionalmente importante de uma problemática (Bakhtin, 1997 p. 282-283).

RESUMO

A pesquisa surgiu devido à inquietação de uma professora que atua há muitos anos na Escola Básica, em relação ao aprendizado da leitura e escrita por seus alunos. Por outro lado, de sua percepção de que, assim como ela, muitos profissionais da linguagem estão em busca de estratégias e metodologias que possam fazer com que os alunos sejam cada vez mais letrados. Nessa perspectiva, com o presente trabalho, objetivamos apresentar uma pesquisa que buscou promover e ampliar letramentos no contexto escolar por meio da criação e desenvolvimento de um projeto de ensino. É um trabalho na perspectiva dos Estudos dos Letramentos (Kleiman, 2005) e configura-se como uma pesquisa qualitativa, que pode ser estipulada como pesquisa-ação (Thiollent, 1988). Os participantes da pesquisa foram alunos do 6º ano de uma escola estadual, localizada em Caldas Novas, Goiás, e a temática se deu em torno do turismo local. Na proposta de ensino buscamos promover as práticas de leitura, escrita e oralidade através de: entrevista, relato e *podcast*, com momentos variados que envolveram leitura, escrita e oralidade, dentro e fora da escola, haja vista que foi vivenciado um passeio por dois pontos turísticos da cidade. Assim, mais alguns exemplos de gêneros discursivos que foram mobilizados ao longo do desenvolvimento da pesquisa foram cartazes, *folders*, *outdoors*, propagandas, cardápios, entre outros. Depois de todas as vivências com os gêneros discursivos, os estudantes foram orientados a produzir um relato de passeio e *podcasts* para divulgação do que conheceram. Posteriormente, no âmbito da pesquisa, procedeu-se à seleção e análise de um dos gêneros produzidos pelos estudantes, que foi o relato. Para a análise desses relatos, priorizamos buscar quais letramentos os alunos conseguiram mobilizar ou ampliar. Percebemos que a maioria deles conseguiu ampliar seus letramentos ao vivenciar as práticas de linguagem, pois desenvolveram atividades de leitura e escrita dentro do contexto social, com sentido para eles. Além dos resultados da pesquisa, esperamos, ainda, que a proposta desenvolvida constitua uma importante contribuição para professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II e que venha a servir como material de base para outros professores que pretendam desenvolver trabalhos práticos e teóricos na perspectiva dos letramentos.

Palavras-chave: Letramentos. Relato de Passeio. Turismo Local.

ABSTRACT

The research arose due to the concern of a teacher who has worked at the Basic School for many years, regarding to her students learning to read and write. On the other hand, the perception that, like her, many language professionals are looking for strategies and methodologies that can make students increasingly literate. From this perspective, with this work, we aim to present a research that seeks to promote and expand literacy in the school context. This is a research from the perspective of Literacy Studies (Kleiman, 2005) and is configured as qualitative research, which can be stipulated as action research (Thiollent, 1988). The research participants were 6th year students from a state school, located in Caldas Novas, Goiás, and the theme was around local tourism, the proposal for reading and writing practices through interviews, reports and podcasts with varied moments that involved reading, writing and speaking, inside and outside the school, considering that a tour of the city was experienced in two tourist attractions. Some examples of discursive genres that were mobilized throughout the development of the research were posters, folders, billboards, advertisements, menus and interviews, among others. After all the experiences with discursive genres, the students were instructed to produce, tour reports and podcasts. To analyze these reports, we prioritized looking for which literacies the students were able to mobilize or expand. We noticed that most of them managed to expand their literacy by experiencing language practices, as they developed reading and writing activities within the social context, therefore it made sense to them. In addition to the research results, we also hope that the applied proposal constitutes an important contribution for Portuguese Language teachers in Elementary School II and may it serve as base material for other teachers who intend to develop practical and theoretical work from the perspective of literacy.

Keywords: Literacies. Tour Report. Local tourism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| FIGURA 1 - Resumo de práticas de produção de texto | 29 |
| FIGURA 2 - Roda de Conversa | 41 |
| FIGURA 3 - Pesquisa sobre os pontos turísticos de Caldas Novas | 43 |
| FIGURA 4 - Trenzinho | 45 |
| FIGURA 5 - Primeiro local visitado | 46 |
| FIGURA 6 - Segundo local visitado | 47 |
| FIGURA 7 - Transcrição das entrevistas para o caderno | 49 |
| FIGURA 8 - Socialização das entrevistas..... | 51 |
| FIGURA 9 - Leitura e socialização dos relatos | 55 |
| FIGURA 10 - Roda de conversa sobre podcast. | 56 |
| FIGURA 11 - Produção dos roteiros para gravação de podcast..... | 58 |
| FIGURA 12 - Relato da aluna A.04..... | 61 |
| FIGURA 13 - Recorte 1 | 62 |
| FIGURA 14 - Recorte 2 | 63 |
| FIGURA 15 - Recorte 3 | 63 |
| FIGURA 16 - Recorte 4 | 64 |
| FIGURA 17 - Relato da aluna A.14..... | 65 |
| FIGURA 18 - Recorte 5 | 66 |
| FIGURA 19 - Recorte 6 | 67 |
| FIGURA 20 - Recorte 7 | 67 |
| FIGURA 21 - Recorte 8 | 68 |
| FIGURA 22 - Relato do aluno A.17..... | 69 |
| FIGURA 23 - Recorte 9 | 70 |
| FIGURA 24 - Recorte 10 | 71 |
| FIGURA 25 - Recorte 11..... | 71 |
| FIGURA 26 - Recorte 12 | 72 |
| FIGURA 27 - Relato do aluno A.30..... | 72 |
| FIGURA 28 - Recorte 13 | 73 |
| FIGURA 29 - Recorte 14 | 74 |
| FIGURA 30 - Recorte 15 | 74 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| QUADRO 1 - Quadro das atividades desenvolvidas na proposta | 34 |
| QUADRO 2 - Perfil dos alunos participantes da pesquisa | 38 |
| QUADRO 3 - Sobre a roda de conversa | 41 |
| QUADRO 4 - Sobre leitura em vias públicas..... | 42 |
| QUADRO 5 - Sobre pesquisa no laboratório de informática | 43 |
| QUADRO 6 - Socialização sobre o passeio | 48 |
| QUADRO 7 - Sobre transcrição das entrevistas | 49 |
| QUADRO 8 - Sobre socialização das entrevistas transcritas no caderno | 50 |
| QUADRO 9 - Sobre o desenvolvimento de atividades com o material coletado durante o passeio..... | 52 |
| QUADRO 10 - Sobre a produção do relato de passeio | 53 |
| QUADRO 11 - Sobre leitura e socialização do passeio..... | 54 |
| QUADRO 12 - Sobre instruções para fazer podcast..... | 56 |
| QUADRO 13 - Sobre a produção dos roteiros para gravação de podcasts | 57 |
| QUADRO 14 - Sobre gravação de podcasts | 58 |
| QUADRO 15 - Atividades realizadas na proposta didática..... | 59 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|-------|---|
| AEE | Atendimento Educacional Especializado |
| AR | Argentina |
| BA | Bahia |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CAPES | Banco de Teses de Dissertações |
| CEJA | Centro de Estudos de Jovens e Adultos |
| CEP | Comitê de Ética em Pesquisa |
| CNS | Conselho Nacional de Saúde |
| CRE | Coordenação Regional de Ensino |
| DF | Distrito Federal |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| GO | Goiás |
| LA | Linguística Aplicada |
| LP | Língua Portuguesa |
| MA | Maranhão |
| MG | Minas Gerais |
| PCN | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PI | Piauí |
| PNLD | Programa Nacional do Livro e do Material Didático |
| UFU | Universidade Federal de Uberlândia |
| UNESP | Universidade Estadual Paulista |
| SP | São Paulo |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS..... | 15 |
| 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 22 |
| 2.1 Ensino da Língua Portuguesa com foco no letramento escolar | 22 |
| 2.1.1 <i>Relação da aquisição da escrita na escola e o social do aluno</i> | 23 |
| 2.2 Processo de ensino aprendizagem de língua portuguesa com base nas práticas de linguagem | 27 |
| 3 METODOLOGIA | 33 |
| 3.1 Pressupostos e procedimentos metodológicos..... | 33 |
| 3.1.2 <i>Instrumentos de geração de dados</i> | 34 |
| 3.1.3 <i>Critérios para a análise e dados</i> | 35 |
| 3.2 Objetivos e particularidades da pesquisa..... | 35 |
| 3.2.1 <i>Contexto da pesquisa</i> | 36 |
| 3.2.2 <i>Participantes da pesquisa</i> | 38 |
| 4 PROPOSTA DIDÁTICA..... | 40 |
| 5 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS..... | 60 |
| 5.1 Contextualização da geração de dados do relato pessoal | 60 |
| 5.1.2 <i>Os relatos em análise.....</i> | 61 |
| 5.1.3 <i>Alinhavando todas as produções dos estudantes</i> | 75 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 77 |
| REFERÊNCIAS..... | 81 |
| APÊNDICES | 84 |
| ANEXOS | 86 |

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A professora-pesquisadora, autora desta dissertação, começou sua formação profissional frequentando o curso Técnico em Magistério. Assim que o terminou, abriu um concurso público para professores no estado de Goiás, o qual realizou e foi aprovada. Então, começou a ministrar aula para a 2ª série primária, hoje 3º ano do Ensino Fundamental I. Como pensa que o ser humano precisa estar sempre em busca de conhecimento, prestou vestibular em Letras e foi aprovada. Assim que começou a fazer o curso superior, a diretora da escola onde trabalhava ofereceu a ela aulas de Língua Portuguesa (LP) do Ensino Fundamental II.

Trabalhou nessa escola durante sete anos e sentia a necessidade de fazer outro aperfeiçoamento. Mas, desta vez, optou por fazer pós-graduação em Administração Educacional, porque queria entender um pouco da parte burocrática da escola.

Depois, se mudou para Caldas Novas. Então, foi trabalhar no CEJA- Centro de Educação de Jovens e Adultos, escola que só atendia à EJA, nos turnos matutino e noturno. Ministrou aula de LP no ensino fundamental e médio durante um ano. No ano seguinte, a diretora que sabia da formação dela em Administração Educacional, a convidou para ser secretária da escola. Ela aceitou, mas já estava sentido falta de uma nova formação. Então, fez pós-graduação em Língua Portuguesa.

Enquanto estava cursando a pós-graduação em Língua Portuguesa, abriu o concurso público para professores da rede municipal de Caldas Novas, o qual realizou e foi aprovada. Começou a trabalhar na rede municipal, também ministrando aulas de Língua Portuguesa para a 5ª série, hoje 6º ano. Trabalhou nessa escola durante seis anos e nela tinha alguns alunos com deficiência. A partir do ano de 2000, as escolas estavam começando a dar “outra visão” para o termo “inclusão escolar”. Por isso, sentiu necessidade de procurar formação nessa área e fez pós-graduação em AEE- Atendimento Educacional Especializado.

Com essa nova formação, o diretor do CEJA ofereceu a ela sala de AEE, onde atuou durante 05 anos. Em paralelo, continuou na escola da rede municipal, sempre ministrando aulas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II. Atualmente, continua no CEJA, em que está ministrando aulas de Língua Portuguesa para o ensino fundamental II (6º e 7º anos) e para ensino médio (2º anos). Já na escola da rede municipal, permanece no ensino fundamental II (6º e 7º anos) e EJA Ensino Fundamental e Médio.

Novamente, sentiu a necessidade de dar continuidade à sua formação. Então fez o processo seletivo para o Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, já que o objetivo do programa é capacitar professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no país. Diante desse objetivo, acreditou que o curso poderia lhe proporcionar melhorias em sua prática de docência, pois, às vezes, encontra alunos no 6º e 7º anos que ainda não fazem leitura com fluência e compreensão do que foi proposto em uma atividade; outros com equívocos ortográficos; observa, em alguns, falta de concentração para uma leitura de certos gêneros discursivos, principalmente quando é uma narrativa maior como: conto, notícia. Ao lerem um poema, a maioria não observa o ritmo e a entonação necessária.

Outros dois aspectos que ela tem observado também são i) em relação à resposta para perguntas discursivas, pois não estão expondo os pontos de vista e (ii) a produção textual, que parece ser um desafio para esses alunos.

Esses problemas têm feito com que a professora-pesquisadora procure algumas leituras para amenizá-los. Segundo Garcia (1999), o professor tem que levar em consideração a planificação, o desenvolvimento e a avaliação de atividades de desenvolvimento profissional em parceria com o desenvolvimento da escola. O autor afirma que os professores evoluem através de diferentes fases, que implicam necessidades de formação diferenciadas, assim como requerem estratégias de desenvolvimento profissional específicas, porém, os cursos de formação para profissionais, na área da educação, são tradicionais. Levando em consideração à formação e evolução do professor de Língua Portuguesa, é notório que temos que nos questionar sobre o que ensinar e como ensinar, em diferentes momentos de nossa profissão.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular, BNCC (Brasil 2018, p. 60) “ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas”. Esses conhecimentos relacionados às áreas precisam ser abordados nos conteúdos ministrados, de forma que o aluno consiga ter êxito no processo de ensino aprendizagem.

Na prática, observamos que, na maioria das vezes, quando a escola tem uma turma que não está “bem” em Língua Portuguesa, a equipe gestora e o professor

desse componente curricular ficam procurando alternativas para solucionar o problema. Para isso é necessário que ambos observem o contexto do ensino, não só desse componente curricular, mas de todas as áreas, haja vista que um componente curricular complementa o outro e, no Ensino Fundamental II, os desafios encontrados pelos alunos são bem maiores.

Em relação ao desenvolvimento da carreira do professor, Tardif (2005, p. 100) aborda o saber profissional que “encerra também aspectos psicológicos e psicossociológicos, uma vez que exige um certo conhecimento de si mesmo por parte do professor, por exemplo, conhecimento de seus limites, de seus objetivos de seus valores, etc.”.

Ao levar em consideração o saber profissional, precisamos ficar atentos nos aspectos que estão em nós e à nossa volta, em relação aos nossos alunos, ou seja, questionar para quais alunos estou ministrando aulas? Qual é a vivência de mundo que este aluno tem fora do âmbito escolar, tanto familiar como social? No caso do 6º ano, a situação exige um pouco mais de cuidado, pois alguns alunos mudam de escola, porque concluíram a 1ª etapa do ensino fundamental e estão entrando em outra etapa de sua vida escolar, na qual irão se deparar com muitas mudanças, como: troca de professores a cada 50 minutos, maior quantidade de disciplinas, novos colegas. Tudo é novo para eles. Às vezes, é necessário orientá-los até quanto ao uso do material escolar.

Além dessa situação, outro aspecto que o professor precisa ficar atento é em relação às transformações que vêm ocorrendo na sociedade. Soares (1992, p. 69) diz que “a escola não se organizou, diante dessas transformações que nela vêm ocorrendo; nesse sentido, “a crise da linguagem’ é, na verdade, uma crise da instituição escolar.” Assim, é importante que os alunos das camadas populares possam conhecer uma variação da língua de prestígio, para que possam ter participação política e lutar contra as desigualdades sociais. Soares afirma que

Um ensino da língua materna comprometido com a luta contra as desigualdades sociais e econômicas reconhece no quadro dessas relações entre a escola e a sociedade, o direito que têm as camadas populares de apropriar-se do dialeto de prestígio, e fixa-se como objetivo levar os alunos pertencentes a essas camadas a dominá-lo, não para que se adaptem às exigências de uma sociedade que divide e a discrimina, mas para que adquiram um instrumento fundamental para a participação política e a luta contra as desigualdades sociais (Soares, 1992, p. 78).

Ao mencionar desigualdades sociais, acreditamos que a escola pode proporcionar aos alunos mais letramentos (Kleiman, 2005) que possam usar em sociedade. E, como essa está sempre passando por transformações, é primordial que as pessoas consigam viver bem. Para isso é de fundamental importância que as escolas procurem estratégias e metodologias focadas no acompanhamento dessas transformações (Soares, 1992). Assim, as instituições de ensino devem desempenhar inúmeros papéis e um deles é a formação de leitores e escritores competentes.

Na contemporaneidade, as escolas necessitam delimitar objetivos que favoreçam os educandos a atuarem na cultura digital, haja vista que muitos deles estão o tempo todo conectados a um aparelho eletrônico e usam as tecnologias digitais para se comunicarem e se divertirem. Sendo assim, a escola pode criar mecanismos para despertar o interesse dos educandos através do uso de ferramentas que fazem parte do meio digital. Nesse sentido, a BNCC (Brasil, 2018) defende que devem ser trabalhados vários gêneros discursivos da esfera digital, os quais são indicados de acordo com o ano do educando.

Ressaltamos que, além dos textos da esfera digital, os analógicos são de grande importância para o letramento escolar.

Ainda de acordo com a BNCC, no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, as práticas¹ de escrita, de leitura e de oralidade são fundamentais. É importante esclarecer que reconhecemos que a escrita está presente em todas as esferas das atividades humanas de nossa sociedade. Podemos considerar que uma pessoa letrada é aquela que compreende o sentido de situações que estão à sua volta e que consegue participar delas (Street; Castanheira, 2014).

Assim, a formação de escritores (e de leitores) competentes perpassa o entendimento dos diferentes usos da linguagem e de seu funcionamento, nas diversas práticas sociais; isso, na maioria das vezes, não é fácil, pois requer o domínio da leitura e escrita de textos que circulam em vários campos da atuação humana. Para que as pessoas façam parte desse mundo letrado é necessário, segundo Delmanto e Carvalho (2018), que conheçam os objetivos da cultura escrita, oral e digital e sejam capazes de fazer leituras autônomas e críticas, serem abertos a textos de diferentes gêneros; produzam textos que alcancem os objetivos pretendidos e promovam a interação social.

¹ A BNCC inclui ainda a prática de análise linguística/semiótica.

Tomando por base a modernidade e a rápida transformação que a sociedade vem passando, é preciso que os professores estejam sempre atentos e repensando suas práticas em sala de aula. Por isso, sentimos a necessidade de estar sempre em busca de formação, pois a professora-pesquisadora atua na educação básica há trinta anos; durante essa trajetória, tem procurado formação profissional e atuado em diferentes modalidades de ensino.

Considerando todas essas questões mencionadas, esta pesquisa emergiu e se sustentou, tendo como principal aporte teórico, os estudos dos letramentos (Kleiman, 2005). Além disso, é importante dizer que, na proposta de ensino que foi elaborada e aplicada em seu âmbito, tentamos abordar os meios digitais nas práticas de letramento, pois, no século atual, a maioria das funções sociais do ser humano que mora em centros urbanos está relacionada às tecnologias digitais, ainda que o gênero, depois, focado na análise da pesquisa não tenha sido um gênero digital, como será explicado adiante.

Ademais, para conhecer outros estudos que pudessem dialogar com o nosso, procuramos trabalhos acadêmicos e trouxemos os resultados encontrados na busca que foi feita no **Google Acadêmico** e no **Banco de Teses e de Dissertações da CAPES**. Nesses ambientes, há vários trabalhos que foram realizados, inclusive, no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS, além de outros programas e publicados.

Diante disso, realizamos a busca com os termos: “letramentos escolares”, “gêneros da esfera digital” e “*podcast*”. Esses termos foram usados porque a nossa proposta de ensino também abordava gêneros digitais e não tínhamos decidido, ainda, qual seria o recorte de nosso *corpus* na pesquisa. Dentre os resultados, selecionamos estudos que abordaram a leitura e escrita, mesmo que com objetivos e embasamentos teóricos diferentes do que propomos, tais como a tese de Bacalá (2017) e a dissertação de Soares (2018)

Na tese de Bacalá (2017), com o título **Letramentos digitais de professores da educação básica**: dos operacionais aos profissionais, a autora fez uma análise das práticas dos professores quanto ao letramento digital em algumas escolas públicas de Uberlândia. Seu objetivo foi investigar e analisar os letramentos digitais dos professores e sua (não) transposição para as práticas de letramentos digitais para fins profissionais de ensino de línguas na Educação Básica. A sua tese nos chamou atenção porque aborda letramento digital. De acordo com a pesquisadora, o resultado

de sua pesquisa é que “os docentes participantes sabem usar as TDIC em seus LD funcionais para operacionalizar as TDIC como apoio e suporte docente, pelo menos nos dois contextos sociais: o de domínio pessoal e particular” (Bacalá, 2017, p.177).

Soares (2018) traz em sua dissertação, o título, **Spot para radioblog**: uma proposta de multiletramentos em sala de aula, apresentada também no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, um protótipo didático voltado para a produção de roteiros na modalidade escrita do gênero *spot* para posterior gravação de arquivos de áudios, ou seja, um *podcast*. Essa pesquisa teve como público-alvo uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental II.

Segundo Soares (2018), optou-se por um estudo que contemplasse três aspectos: linguagem, cultura e tecnologia para a composição de um protótipo didático que fosse um auxiliador nas práticas pedagógicas voltadas aos multiletramentos dos estudantes. Durante a leitura dessa pesquisa, vimos que foram desenvolvidas atividades através de música e de anúncio publicitário radiofônico, que puderam contribuir para o multiletramento dos alunos.

Para a pesquisadora, a proposta foi positiva: “portanto, acreditamos que o objetivo proposto para a composição do *spot*, ou seja, o de anunciar algo, a um determinado público e em um determinado suporte tecnológico - a radioblog - tenha sido compreendido pelos estudantes e possa representar uma proposta viável para o ensino escolar a professores de diferentes disciplinas e séries nas mais diferentes abordagens” (Soares, 2018, p. 191). Como se percebe, a pesquisa da autora, que foi desenvolvida com alunos de 9º ano, na disciplina de Língua Portuguesa, pode ser desenvolvida em outros anos e em outros componentes curriculares.

Já a nossa pesquisa teve como objetivo geral propor, aplicar e analisar um projeto de ensino, promovendo os letramentos dos alunos do 6º ano de uma escola estadual, localizada em Caldas Novas, Goiás, através de práticas de leitura, escrita e oralidade com gêneros discursivos analógicos e da esfera digital, em torno do turismo. Para o alcançarmos, nos apoiamos nos objetivos específicos apontados a seguir:

- Identificar os letramentos dos estudantes e ampliá-los;
- Analisar os textos produzidos pelos alunos ao longo do projeto;
- Listar as principais aprendizagens dos alunos durante a leitura e produção textual de cartazes, *folders*, *outdoors*, propagandas e outros gêneros discursivos.
- Compartilhar a proposta do projeto de ensino com profissionais da área.

Para melhor compreensão das etapas que compuseram esta pesquisa, organizamos esta dissertação em cinco seções. A primeira é esta, com considerações iniciais. Na segunda, temos a fundamentação teórica. Na terceira, trouxemos a metodologia em que a pesquisa se configura e procedimentos aplicados no seu desenvolvimento. Na quarta mostramos a proposta didática, que foi desenvolvida através de atividades sobre o turismo de Caldas Novas, nas quais os alunos puderam trabalhar com gêneros discursivos com a finalidade de ampliar seus letramentos escolares em práticas com leitura, escrita e oralidade dentro e fora da escola.

Os gêneros produzidos por eles, ao longo da proposta, foram: entrevistas, relato de passeio e *podcast*. A partir desses gêneros, geramos os dados para nossa análise, mas focamos no relato de passeio. A escolha foi feita por ser um gênero em que os alunos poderiam desenvolver a produção sem nenhuma interferência da professora-pesquisadora, assim eles puderam escrever de uma forma bem espontânea expondo seus sentimentos e sensações. Na quinta seção, trouxemos os dados gerados a partir da proposta didática e os resultados da análise deles, com recorte no gênero mencionado. Em seguida trouxemos referências, apêndice e anexos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para iniciar nossa seção de fundamentação teórica é importante explicitar que, nas últimas décadas, os professores do ensino fundamental II têm apresentado preocupação para ministrar aulas que ampliem os letramentos dos alunos, haja vista que o ensino da LP precisa fazer com que o aluno tenha capacidade de usar a língua de uma forma que contribua para a sua vida social. Com o objetivo de melhorar o ensino da Língua Portuguesa é de grande importância tratar das práticas pedagógicas para ampliação dos letramentos.

Diante do exposto, dividimos este capítulo em duas subseções, as quais nos levam a refletir sobre as práticas de ensino de Língua Portuguesa nas escolas. Na primeira subseção, pautaremos nossa reflexão em autores que discutem sobre leitura, escrita e oralidade com foco no letramento escolar, com atenção para o social do aluno. Na segunda, a nossa abordagem será em torno das práticas de linguagem (leitura, escrita, oralidade e análise linguística/semiótica) no ensino de LP.

2.1 Ensino da Língua Portuguesa com foco no letramento escolar

Para abordar a leitura, a escrita e a oralidade, remetemos à Linguística Aplicada ou (LA), haja vista que a área tem apresentado grande base para a evolução quanto ao ensino dessas práticas na escola, especialmente de Língua Portuguesa.

Moita Lopes (1996, p. 18) afirma que “antes a LA se preocupava, majoritariamente, com o ensino da Língua Inglesa”, mas com a evolução da sociedade e dos meios de comunicação, ela vem evoluindo e mostrando interesse em pesquisar contextos de diversas áreas, principalmente com o uso da língua em sociedade. Assim afirma Moita Lopes (1996, p. 18):

Estamos diante de uma formulação de LA bem distante daquela centrada no ensino e aprendizagem de Inglês e que, ao começar a se espalhar para outros contextos, aumenta consideravelmente seus tópicos de investigação, assim como o apelo de natureza interdisciplinar para teorizá-los. Mas, no final do século XX e no início do século XXI, as mudanças tecnológicas, culturais, econômicas e históricas vivenciadas iniciam um processo de ebulição nas Ciências Sociais e nas Humanidades, que começam a chegar à LA. Para aqueles que levaram o projeto da interdisciplinaridade a sério, tentando fazer a LA caminhar pelas lógicas de outras disciplinas e teorizando os objetos de investigação de maneira complexa, não havia outro percurso.

Como vemos na afirmação de Moita Lopes (1996), a partir do final do século XX, a LA passou a intensificar sua preocupação transdisciplinar e podemos nos

indagar sobre como isso se relaciona ao entendimento da leitura, da escrita e da oralidade em sala de aula atualmente.

Em outro trabalho de Moita Lopes, agora com Rojo (Moita Lopes e Rojo, 2004, p. 38) encontramos a defesa de que “os textos contemporâneos exigem uma linguagem mais ampla da noção de letramento envolvendo outras semioses tais como: o campo da imagem, da música, as cores, os sons, o design”. Esses aspectos seriam, então, necessários para a transformação do letramento escolar², pois com a modernidade é indicado que se tenha foco nessas semioses, inclusive, para que o estudante adquira a escrita.

2.1.1 Relação da aquisição da escrita na escola e o social do aluno

Notamos uma relação entre aquisição da escrita e o meio cultural, pois o contexto sociocultural no qual a pessoa está inserida, como família e trabalho, pode levá-la a desenvolver singularidades e particularidades, as quais servem como balizadoras nas próprias relações sociais em qualquer contexto. Abaurre, Sabinson e Fiad (2000, p.138) argumentam que

Tomamos, portanto como pressuposto, que os próprios gêneros com os quais os sujeitos estão entrando em contato em vários contextos ao longo de seu processo de aquisição da escrita constituem lugares de manifestações estilísticas dos autores dos textos. É no interior dos gêneros, pois, e em vínculo estreito com seus estilos próprios, que estamos buscando as marcas da emergência dos estilos individuais.

Com base nessa informação, podemos refletir sobre o trabalho do professor com a escrita. Percebemos que, ao trabalhar com a produção de um gênero discursivo com o aluno, devemos estar atentos para as possibilidades de seu estilo.

Ainda, sobre o aspecto da escrita e o meio, Bakhtin (1995, p. 123) defende que “as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios”. Portanto, percebemos que, para o desenvolvimento da escrita seria necessário observar o fenômeno social e fazer com que o estudante compreenda e faça parte da interação verbal, “porque esta constitui a realidade fundamental da língua” (Bakhtin, 1995, p. 117).

² “A expressão letramento escolar refere-se aos usos, às práticas e aos significados da língua escrita no contexto escolar. Tal designação decorre da compreensão de que o letramento varia de acordo com o contexto em que ocorrem eventos de letramento. Ler e escrever na escola são processos que se diferenciam de ler e escrever fora da escola, pois o quê, como, quando, para que se lê ou se escreve na escola são aspectos definidos a partir das especialidades dessa instituição, que visa, em última instância, ao ensino e à aprendizagem” (Castanheira, 2014, s. p.).

Quando se trabalha com a escrita de um texto na escola, é necessário que se faça a escolha de um gênero. Há muitas formas de se trabalhar com a produção de gêneros na escola e uma das mais comuns é o modelo de sequência didática, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que apresentam quatro componentes. *A priori* esses são: a) **apresentação de uma situação inicial**, na qual o professor deve apresentar aos alunos um problema para ser resolvido através da produção de texto oral ou escrito; b) **produção inicial**, isto é, o momento de convidar os alunos para fazer uma produção do gênero escolhido e com essa o professor terá a oportunidade de observar as potencialidades dos alunos; c) **os Módulos**, nos quais o professor terá a oportunidade de criar situações de ensino a partir dos problemas encontrados na apresentação inicial e d) **produção Final**, na qual os alunos produzirão novamente o gênero solicitado, haja vista que eles já adquiriram habilidades para a produção através dos instrumentos trabalhados nos módulos. Por fim, é importante dizer que essa é uma dentre várias possibilidades de ensino.

Seja qual for a perspectiva escolhida, ao ter como foco a escrita em uma aula de Língua Portuguesa, acreditamos que é preciso pensar na ampliação dos letramentos dos alunos. Para isso, faz-se necessário levar em consideração suas práticas sociais e adotar ações pedagógicas que possam lhes proporcionar o desenvolvimento da leitura e escrita. Segundo Kleiman (2005, p. 33-34):

As práticas escolares presumem a existência de um sujeito independentemente do tempo e do espaço — sempre o mesmo, seja ele o primeiro indivíduo a aprender a ler e a escrever na sua família e no seu bairro, ou o filho de uma família de escritores e intelectuais com educação superior, ou ainda uma criança nascida em uma comunidade indígena que foi ágrafa até recentemente. Entretanto, isso muda quando o trabalho didático é organizado levando em conta os textos que circulam entre os diversos grupos sociais, no dia a dia.

Assim que lemos a afirmação de Kleiman (2005), percebemos como seria necessário que os textos que circulam no dia a dia dos diversos grupos sociais sejam o foco do trabalho didático nas práticas escolares a serem desenvolvidas, pois, a partir desses textos e contextos, o ensino e aprendizagem fará sentido para o aluno.

Além disso, quando se trata dos letramentos, devemos esclarecer que a expressão “letramento escolar” se refere aos usos, às práticas e aos significados da língua escrita no contexto escolar (Castanheira, 2001). Essa perspectiva não difere da legislação brasileira (BNCC, 2018), que faz declaração sobre o ensino de Língua Portuguesa, explicitando a necessidade de proporcionar aos estudantes experiências

que contribuam para a ampliação dos letramentos. Portanto, seria através dessas experiências que eles poderiam ser participantes significativos e críticos em diversas práticas sociais. Observemos:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2018, p. 67- 68).

Ao tomar como norte esse trecho da BNCC, percebemos que o documento está em consonância com os teóricos que mencionamos, pois preconiza a prática da escrita de forma que tenha significado para o aluno e que ele possa utilizá-la em sua vida social.

Nesse sentido, Kleiman (2005) expõe que, para uma criança, um jovem ou um adulto serem imersos, no mundo da escrita, o professor pode adotar práticas de leitura de livros, jornais e revistas em sala de aula, pois, a partir do momento em que as pessoas estão participando de práticas leitoras, elas conseguem perceber: a) a relação de um texto com o outro; b) sua organização textual e progressão temática e c) compreende os efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos.

Assim, ao ministrar aula de Língua Portuguesa, na escola, é importante que o professor observe se os alunos estão conseguindo entender o que estão lendo e escrevendo e se aquilo faz sentido para eles. Quando o professor tem essa visão, ele se torna o mediador do processo de ensino aprendizagem. A partir do momento em que o professor apresenta essa preocupação, ele pode levar para a sala de aula variados gêneros discursivos, começando por aqueles que são mais familiares dos alunos para, depois, prosseguir com outros tipos que poderão contribuir para ampliar os letramentos deles.

Quando citamos a diversidade de textos que lemos, escrevemos e usamos na escola e no meio social, precisamos lembrar dos textos não verbais. Segundo Delmanto e Carvalho (2018, p. VIII),

A linguagem como forma de interação está diretamente vinculada às práticas de linguagem relacionadas à leitura não só de textos escritos, mas também de textos não verbais, como pinturas, gráficos, desenhos, imagens com ou sem recursos de vídeo ou áudio em gêneros digitais.

Nesse trecho, um dado nos chama a atenção: o fato de abordar a leitura. Na maioria das vezes, as pessoas têm em mente que uma aula de leitura é aquela em que temos um texto escrito, como um conto, um poema, uma crônica, uma carta de solicitação e outros. Esquecem que, a partir do momento em que vemos um mapa, um gráfico, uma tabela, uma história em quadrinhos etc., também estamos fazendo uma leitura. Até mesmo no gênero infográfico que é uma mistura de linguagem verbal e não verbal, temos que fazer uma leitura profunda.

Já em seu texto *Unidade Básica do Ensino de Português*, Geraldi (2011) faz sugestões de práticas de leituras para os professores, mas frisa que não devem ser seguidas como modelo fixo. Por exemplo, para a quinta série, o autor sugere trabalhar com leituras curtas como: “contos, crônicas, reportagens, lendas, notícias de jornais, editoriais etc.”, e na oitava série, “narrativas longas como: romances e novelas” (Geraldi, 2011, p. 48).

Ainda citando o autor (2011, p. 51): “Nesse sentido, a temática de uma história contada por uma criança, numa quinta série, pode determinar a inclusão de um texto curto na semana seguinte que permita aos alunos reinterpretar a própria história, tema de aula da semana anterior.” Portanto, ao trabalhar com a leitura de textos curtos, o aluno consegue ver sua realidade durante a interpretação.

Assim, partindo do pressuposto de que a escola deve proporcionar ao aluno um aprendizado que vai ter significado para sua vida, precisamos nos atentar para as práticas de letramento escolar.

Rajo (2000, p. 3-4), em seu texto *Letramento escolar: Construção do saber ou maneiras de impor o saber?* nos aponta dois modelos de letramentos, o modelo autônomo e o modelo ideológico. Segundo ela, que está trazendo a teoria de Brian Street, o primeiro pressupõe uma maneira única e universal de desenvolvimento do letramento e o segundo coloca que “Street afirma que as práticas de letramento (“*literacies*”) são social e culturalmente determinadas e, portanto, assumem significados e funcionamentos específicos de contextos, instituições e esferas sociais onde têm lugar” (Rajo, 2000, p. 3).

A autora deixa claro que, ao reconhecer o letramento ideológico,

Consequentemente, ao contrário do modelo autônomo, os pesquisadores que adotam a perspectiva do modelo ideológico vão investigar práticas (plurais) de letramento, contextualizadas em esferas sociais específicas (grupos, instituições, contextos), onde funcionamentos comunicativos e discursivos particulares da esfera social colocarão numa pluralidade de

relações complexas, dentro de práticas letradas, oralidade e escrita, que, portanto, não podem mais ser vistas de maneira dicotômica (Rojo, 2000, p. 3).

Vimos que Rojo, com base em Street, menciona as práticas de letramento contextualizadas e que a oralidade e escrita devem ser abordadas na relação entre elas.

Como estamos vivendo na contemporaneidade, deparamo-nos com diversas formas de leitura, escrita e oralidade. Isto faz com que, ao ministrar aulas de Língua Portuguesa, fiquemos atentos para que nossas aulas sejam desenvolvidas voltadas para essas práticas que possam desenvolver os letramentos da comunidade escolar, e fazer sentido para os alunos.

Nota-se que as pesquisas relacionadas ao ensino da língua materna vêm apresentando vários apontamentos para que o aluno amplie seus letramentos. Nos últimos anos, temos visto muito o uso do termo multiletramentos, o qual requer de nós professores, conhecê-lo e entendê-lo para que proporcionem em nossos alunos a vivência dos multiletramentos.

Rojo e Moura (2012) definem multiletramentos assim:

Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos - é bom enfatizar- aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (Rojo e Moura, 2012, p. 12)

Como vemos na citação, temos diversos tipos de culturas e com elas vão surgindo os mais variados tipos de textos. É, pois, por meio desses textos que a população se comunica. A partir desse pressuposto, faz-se necessário que os alunos, ao lerem, escreverem e contemplarem esses textos, sejam capazes de ser críticos sobre o que estão lendo, escrevendo e vivenciando.

2.2 Processo de ensino aprendizagem de língua portuguesa com base nas práticas de linguagem

A BNCC (Brasil, 2018) cita que as práticas de linguagem, ou seja, leitura, escrita, oralidade e análise linguística/semiótica precisam ser contempladas ao se ensinar Língua Portuguesa. Com referência a essa proposta, o professor que melhor conhece seus alunos pode criar métodos que se tornem atrativos para que eles

consigam ler, usar a linguagem, escrever seus próprios textos e, conseqüentemente, ampliar os seus letramentos, não só na escola, mas também na sociedade da qual fazem parte.

Geraldi (2011) já fazia alguns questionamentos em relação ao ensino da língua materna que nos levam a refletir sobre as metodologias desenvolvidas no processo de ensino durante as aulas de língua portuguesa e as práticas de linguagem.

Segundo Geraldi (2011, p. 33), os resultados supostamente deficientes no ensino de língua materna nos levaram a chamar de “crise do sistema educacional brasileiro”. O teórico afirma ainda que as atividades em sala de aula devem envolver uma teoria de compreensão e interpretação da realidade:

Antes de qualquer consideração específica sobre a atividade de sala de aula, é preciso que se tenha presente que toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política – que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade – com os mecanismos utilizados em sala de aula (Geraldi, 2011, p. 34).

Dessa forma, ao ministrar aulas de Língua Portuguesa, seguindo a perspectiva dos letramentos que apresentamos no anterior, pode-se fazer com que os conteúdos tenham sentido para o aluno e o professor, ao se trabalhar as práticas de linguagem.

Iniciando pela leitura, o professor pode sugerir estratégias de leituras e indicar algumas que julgar interessantes para aprimorar a compreensão das práticas leitoras. Segundo (Melo 2022, p. 35):

o professor exerce o papel de mediador nesse processo. Lembramos que o aluno precisa da informação, do apoio, do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor para poder mediar o conhecimento psicológico e a prática do ensino de leitura.

Assim, quando pensamos na prática de leitura, um fator importante que se deve levar em conta é proporcionar ao leitor textos em que ele possa ter conhecimento prévio sobre o assunto abordado. Quando isso acontece, a compreensão se dá de forma natural, pois esse conhecimento é aquele que o leitor vai adquirindo ao longo de sua vida, através de estímulo e de estratégias que o professor deverá lhe proporcionar. E isso pode ser feito através de perguntas sobre o assunto abordado no texto. A professora-pesquisadora tem vivido essa situação ao ministrar suas aulas.

Quanto à prática de produção textual, Geraldi (2011) argumenta que os professores têm a desenvolvido de forma equivocada, pois os temas são repetitivos e, em consequência disso, os alunos ficam desmotivados para a escrita. Outro fator

que coloca também é em relação à correção das produções textuais. Segundo o autor, o professor faz algumas anotações e devolve a produção do texto para o aluno e esse nem as vê. Para Geraldi (2011), essa forma de trabalhar com produções textuais não é viável, haja vista que a escrita precisa ser feita a partir de algo que faça sentido para o aluno.

Geraldi (2011) argumenta que, para cada série, essa produção deve ser trabalhada de forma diferenciada e apresenta algumas sugestões para o professor desenvolver seu trabalho. Trazemos algumas, reproduzindo uma página do autor.

FIGURA 1 - Resumo de práticas de produção de texto

| SÉRIE | | | | |
|------------------------|------------------------|----------------------------------|--|---------------------|
| TEXTOS | Q uinta | Sexta | Sétima | Oitava |
| narrativos | histórias familiares | história do Brasil e noticiários | fatos: comentários, lendas e contos | economia e política |
| descritivos | - | onde/quando | - | - |
| dissertativos | debate oral: "por quê" | por que foi assim | o porquê dos fatos aparecendo nos textos | argumentação |
| normativos | regras de jogos | regras de trabalho em grupo | estatutos de grêmios estudantis | regimento da escola |
| correspondência | familiar | familiar | ofício | carta-emprego |

Fonte: Geraldi (2011, p. 56).

Na figura reproduzida, Geraldi (2011) apresentou algumas propostas que podem ser trabalhadas em produções textuais, indicadas de acordo com a série, a tipologia e o gênero discursivo a ser trabalhado. Ao nos depararmos com esse quadro, podemos fazer uma comparação com a época em que ele foi feito e com as nossas práticas atuais. A nomenclatura "série" não se aplica mais para esta modalidade de ensino, que atualmente se nomeia como "ano", mas o conteúdo proposto continua fazendo muito sentido.

Considerando mais uma prática de linguagem, quanto à prática da análise linguística, a professora-pesquisadora tem vivenciado como alguns professores a têm trabalhado de forma equivocada. Ela tem presenciado situações em que o professor desenvolve atividades com classes gramaticais isoladamente, ou seja, sem nenhum gênero discursivo que tenha sentido para o aluno. Às vezes, essa forma de desenvolver esse trabalho com os alunos se torna um martírio para eles. Geraldi

(2011) faz algumas considerações a que o professor de LP deve ficar atento, tais como:

A preparação das aulas de prática de análise linguística será a própria leitura dos textos produzidos pelos alunos nas aulas de produção de textos; para cada aula de prática de análise linguística, o professor deverá selecionar apenas um problema, fundamentalmente, a prática de análise linguística deve se caracterizar pela retomada do texto produzido na aula de produção material necessário para as aulas de prática de análise linguística: os cadernos de redações; um caderno para anotações; dicionários e gramáticas; em geral, as atividades poderão ser em pequenos grupos ou em grande grupo; fundamenta essa prática o princípio: “partir do erro para a autocorreção” (Geraldi, 2011, p. 57).

Partindo das considerações de Geraldi sobre a análise linguística, percebe-se que, para o professor trabalhar essa prática de linguagem é necessário ter estratégia para desenvolvê-la. Entretanto temos presenciado que, durante as nossas práticas pedagógicas, às vezes, o professor trabalha uma atividade fazendo a leitura de um texto, mas posteriormente acaba voltando àquelas perguntas tradicionais como “retire um substantivo abstrato do segundo parágrafo”, “qual é o sujeito da oração?” e “Sublinhe dois pronomes que aparecem no terceiro parágrafo” e, assim, sucessivamente.

A BNCC ainda traz o termo “análise semiótica” dos textos, portanto é necessário que o professor trabalhe o aspecto multimodal. Os textos multimodais³ têm circulado intensamente na nossa sociedade, fazendo parte das práticas de letramentos. Assim, cabe ao professor, adotá-los durante as suas aulas, para que elas tenham sentido na vida dos alunos. Mendonça (2020) afirma que

Tanto quanto os textos verbais (ou quase isso), os textos multimodais são passíveis de análise sistemática e consciente por parte dos alunos. E a necessidade de se promover esse tipo de reflexão na escola tem a ver com o fato de que esses textos circulam intensamente na nossa sociedade e, portanto, fazem parte do conjunto de práticas de letramento nas quais os alunos se inserem diariamente e nas quais são solicitados a produzir

³ “Na era do impresso, reservou-se a palavra texto principalmente para referir os textos escritos, impressos ou não; na vida contemporânea, em que os escritos e falas se misturam com imagens estáticas (fotos, ilustrações, gráficos, infográficos) e em movimento (vídeos) e com sons (sonoplastias, músicas), a palavra texto se estendeu a esses enunciados híbridos de “novo” tipo, de tal modo que hoje falamos também em textos orais e em textos multimodais, como as notícias televisivas e os vídeos de fãs no YouTube. Multimodalidade são modos de significar e configurações que se valem das possibilidades hipertextuais, multimidiáticas e hiper midiáticas do texto eletrônico e que trazem novas feições para o ato de leitura: já não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, som, fala) que o cercam, ou intercalam ou impregnam. Esses textos multissemióticos extrapolaram os limites dos ambientes digitais e invadiram, hoje, também os impressos (jornais, revistas, livros didáticos)”. (Rojo, 2014, s.p.)

sentidos, seja como leitores /ouvintes /espectadores, seja como produtos de textos, em mídias impressas, eletrônicas ou digitais (Mendonça, 2020, p. 03).

Como vemos, é importante ressaltar que, para a ampliação dos letramentos dos alunos, é necessário que se contemplem as práticas de linguagem na escola. Por fim, em relação à prática da oralidade, baseamo-nos na seguinte parte da BNCC:

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, web conferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (Brasil, 2018, p. 78-79).

Podemos dizer que o primeiro contato com a língua é através da oralidade, pois no primeiro ano de vida, o ser humano já começa a desenvolver sua fala para se comunicar. A partir do momento em que começa a falar, seu desenvolvimento na oralidade vai se tornando cada mais fluente, ou seja, a oralidade acontece naturalmente.

Além disso, Marcuschi (2001, p.17) assegura que “a oralidade não é superior à escrita” e que a escrita não pode ser a representação da fala”, pois ambas têm suas características. Ele ainda sustenta que oralidade e escrita têm suas características e tanto uma como a outra permite coesão e raciocínio. Assim diz que

Oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficiente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e expressões formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante (Marcuschi, 2001, p. 17).

É pertinente comentar que, ao trabalhar com foco no letramento dos alunos, a maioria dos professores se esquece de dar atenção à oralidade, porém, é de nosso conhecimento que a prática de linguagem oralidade está interligada às outras, mesmo quando o texto é secundário, como comentários de notícia e artigos de opinião. Kleiman (2005, p. 43) deixa isso claro quando diz que

Vale salientar, porém, que o discurso jornalístico (assim como o discurso científico) envolve não só os textos escritos que aparecem no jornal, mas também a discussão oral, que se faz na redação, das matérias que serão notícia no jornal do dia seguinte, as considerações e correções que o editor faz, tanto por escrito como oralmente, sobre o texto que o repórter apresentou

etc. Em outras palavras, é um discurso letrado, com práticas que envolvem tanto a língua falada como a língua escrita.

Kleiman (2005) argumenta como o discurso letrado envolve tanto a oralidade quanto a escrita. Para ela, nos projetos de letramento⁴, os alunos podem encontrar mais significados, haja vista que suas atividades envolvem as práticas sociais, portanto, esses modelos contribuem para o desenvolvimento dos alunos.

Percebemos que no uso da linguagem, a escrita e a fala surgem nos mais variados contextos sociais, dando origem aos gêneros textuais/discursivos e formas comunicativas. Assim, o professor precisa focar também na oralidade, pois, às vezes, ele fica focado nas outras práticas de linguagem e se esquece de observar como seus alunos estão se desenvolvendo nessa prática.

Ao promover essa prática, o professor poderá trabalhar os gêneros discursivos que a contemplam. Por exemplo, declamar um poema, se posicionar diante de debates, usar sua entonação de voz nos diferentes gêneros que desenvolvem essa habilidade como: *podcast*, contação de história, vídeos e outros. Dessa forma, o professor contribuirá para as práticas de linguagem referentes à oralidade de seus alunos.

Diante do exposto, vemos que as práticas de linguagem estão interligadas umas às outras. Dessa forma, ao ministrar aula de Língua Portuguesa, o professor deve ficar atento e acompanhar o desenvolvimento dos alunos na leitura, escrita, análise linguística/semiótica e oralidade.

Finalmente, a professora-pesquisadora tem se deparado com situações em que, às vezes, o aluno lê, mas não escreve, às vezes escreve, mas não consegue expressar oralmente o que escreveu e, às vezes, conta uma história que ouviu, mas não consegue escrever sua própria história. Assim, precisamos tentar desenvolver as práticas de linguagem simultaneamente e, neste trabalho, privilegiamos abordar a leitura, a escrita e a oralidade.

⁴ Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p. 101-102) defendem “os projetos de letramento como princípio de educação, os projetos de letramento contribuem para uma aprendizagem profunda e eficaz à proporção que oportunizam uma participação mais ativa e engajada de toda a comunidade escolar (e, em alguns casos, da comunidade do entorno) nas atividades vivenciadas. Por serem centrados na prática social, os procedimentos de ensino deles decorrentes se tornam mais significativos e atraentes, porque os participantes veem sentido nas tarefas a cumprir, participam na reorganização do tempo, dos espaços e dos recursos para o cumprimento das ações coletivas e individuais e obedecem a princípios éticos de solidariedade, corresponsabilidade e respeito ao outro”. Entretanto, ponderamos, aqui, que não desenvolvemos um projeto de letramento.

3 METODOLOGIA

Optamos por dividir esta seção em duas partes: na primeira, apresentaremos os pressupostos e procedimentos metodológicos e, na segunda, faremos uma breve contextualização da pesquisa e de seus participantes.

3.1 Pressupostos e procedimentos metodológicos

Nesta parte, optamos, em primeiro lugar, em expor os pressupostos metodológicos desta pesquisa. Em seguida, faremos a descrição dos objetivos e particularidades dela.

A nossa pesquisa é qualitativa e houve um contato direto da professora-pesquisadora com seus participantes. Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p. 27) afirmam que: “a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa”. De acordo com essa afirmação, houve um olhar da pesquisadora, que também era professora dos participantes, para produzir significados, nesta pesquisa.

Para embasar que a nossa pesquisa se configura como qualitativa, trazemos Severino (2007, p. 119), quando afirma que: “são várias metodologias de pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo de dizer que faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas”. Dessa forma, a pesquisa desenvolvida por nós se caracteriza como qualitativa, porque procura explorar significados e interpretar os letramentos dos alunos, através de práticas de linguagem desenvolvidas durante as atividades propostas no decorrer da pesquisa.

Já Lüdke e André (1986, p. 26) afirmam que, na pesquisa qualitativa, a “observação direta permite também que o observador chegue mais perto da ‘perspectiva dos sujeitos’, um importante alvo nas abordagens qualitativas”. Como a nossa pesquisa trabalhou diretamente com os discentes (participantes) e, a partir dos resultados alcançados durante o desenvolvimento da proposta didática, observou, listou e analisou os letramentos escolares vivenciados por eles, se compôs como qualitativa.

Outra abordagem metodológica em que a presente pesquisa se configura é a pesquisa-ação. Paiva (2021, p. 73) afirma que: “a pesquisa-ação em linguística aplicada é feita por um professor pesquisador ou por um pesquisador em colaboração com um ou mais professores, visando compreender e melhorar um ambiente

educacional”. Dessa forma, em nossa pesquisa, a professora pesquisadora buscou contribuir para o letramento escolar dos alunos através de leitura, escrita e oralidade com gêneros discursivos que eles vivenciaram.

Já Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p. 30), afirmam que na pesquisa-ação: “os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. Da mesma forma, segundo Thiollent (1986, p. 14),

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

Posto isso, nossa pesquisa é qualitativa e uma pesquisa-ação, pois a pesquisadora era professora dos participantes e ambos colaboram mutuamente no desenvolvimento da proposta didática desenvolvida.

3.1.2 Instrumentos de geração de dados

Os gêneros gerados pelos participantes com a proposta didática foram: entrevistas, relato pessoal de passeio e *podcast*. Entretanto, como dado central para nossa análise, selecionamos o primeiro porque foi o gênero discursivo que sintetizou todas as vivências e impressões dos estudantes sobre o projeto. Além da produção dos gêneros discursivos, na proposta de ensino, foram desenvolvidas outras atividades que apresentamos no quadro a seguir:

QUADRO 1 - Quadro das atividades desenvolvidas na proposta

| Ordem | Atividades desenvolvidas | Número de participantes |
|-------|--|-------------------------|
| 01 | Roda de conversa. | 32 |
| 02 | Pesquisa sobre os pontos turísticos. | 34 |
| 03 | Passeio nos pontos turísticos. | 30 |
| 04 | Entrevista com funcionários dos locais visitados no passeio. | 06 ⁵ |
| 05 | Transcrição das entrevistas para o caderno. | 34 |
| 06 | Relato do passeio. | 34 |
| 07 | Roteiro para a gravação do <i>podcast</i> . | 34 |
| 08 | <i>Podcast</i> . | 34 |
| 09 | Publicação dos <i>podcasts</i> nas redes sociais da escola. | 20 |

Fonte: A autora.

⁵ Uma aluna fez duas entrevistas.

Como nosso recorte se deu no contexto do terceiro tipo de atividade, é importante descrevê-la melhor. Assim, as etapas para geração de dados referentes ao relato de passeio foram:

a) na aula seguinte, após ao passeio, a professora-pesquisadora fez uma roda de conversa com os alunos para rememorar-lo, e para que eles expusessem suas sensações referentes ao passeio;

b) em seguida, pediu para eles relatarem, por escrito, o que julgaram interessante no passeio, todo o trajeto percorrido, as situações vividas nele e as sensações que tiveram;

d) também orientou que depois da escrita, entregassem o relato para a professora-pesquisadora.

É importante mencionar que, embora não tenha sido analisada na pesquisa, a etapa posterior ao recebimento dos textos dos estudantes, foi a leitura da professora-pesquisadora e uma devolução dos relatos com apreciações. Além disso, houve uma leitura e socialização dos relatos na turma.

Nesta análise da dissertação, trazemos quatro relatos. Escolhemos tanto produções em que acreditamos que os estudantes atingiram o objetivo do gênero em questão, como não, visto que buscamos compreender a prática. Optamos por analisar os relatos de passeio dos alunos, pois, em nosso ponto de vista foi a produção textual em que os alunos expressaram sentidos para seus letramentos, puderam expressar seus pensamentos, sentimentos e emoções. Os textos foram produzidos no ano de 2023 e registrados pela pesquisadora em fotografias, que estão arquivadas.

3.1.3 Critérios para a análise e dados

Para Kleiman (2005, p. 10) “letramento também significa compreender o sentido, numa determinada situação”. Desse modo, a análise dos relatos dos estudantes envolveu uma compreensão da professora-pesquisadora sobre o “sentido” das práticas de linguagem vivenciadas naquele contexto.

Com âncora nos pressupostos teóricos já apresentados, em nossa pesquisa, analisamos os dados dos relatos na perspectiva dos letramentos, com enfoque nas sensações e emoções que os alunos relataram em seus textos.

3.2 Objetivos e particularidades da pesquisa

Retomamos o objetivo geral desta pesquisa: propor, desenvolver e analisar uma proposta didática, promovendo os letramentos dos alunos do 6º ano de uma escola estadual, localizada em Caldas Novas, Goiás, através de práticas de leitura, escrita e oralidade com gêneros discursivos analógicos e da esfera digital, em torno do turismo local.

Nesse sentido, objetivamos especificamente: a) identificar os letramentos dos estudantes e ampliá-los; b) analisar os textos produzidos pelos alunos ao longo do projeto; c) listar as principais aprendizagens encontradas pelos alunos durante a leitura de produção textual de cartazes, *folders*, *outdoors*, propagandas e outros gêneros discursivos e d) Compartilhar a proposta do projeto de ensino com profissionais da área.

Com o intuito de contemplar os objetivos propostos, este estudo teve a intenção de buscar respostas para a seguinte questão de pesquisa: as produções de textos individuais e coletivas dos estudantes apresentariam melhoria quanto ao letramento escolar, uma vez que os alunos expressassem suas vivências na sociedade em que estão inseridos?

Como já dito, esta pesquisa foi desenvolvida a partir de uma proposta didática em que os alunos tiveram momentos para desenvolver práticas de leitura, escrita e oralidade através de: pesquisa na *Internet* sobre alguns pontos turísticos, leitura e produções textuais, conversas e gravações, entre outras atividades.

3.2.1 Contexto da pesquisa

Como já exposto, a nossa pesquisa foi feita com alunos de uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola localizada em Caldas Novas. O primeiro passo de nossa pesquisa foi contatarmos, em agosto de 2022, o diretor e a coordenação pedagógica da instituição escolhida para apresentar o projeto de pesquisa e solicitar autorização para o desenvolvimento da proposta de intervenção em uma sala de aula em que a professora-pesquisadora fosse regente, no componente curricular de Língua Portuguesa⁶.

Assim que fizemos esse contato inicial e obtivemos a concordância da escola, submetemos o projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade

⁶ Em Goiás, nas escolas da Rede Estadual é comum os alunos do Ensino Fundamental II terem 04 aulas de Língua Portuguesa e 01 aula de Redação Leitura e Interpretação Textual. Às vezes, é o mesmo professor que ministra as duas disciplinas.

Federal de Uberlândia (CEP-UFU) que foi aprovado em 01/12/2022, com o número do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética de: 65055222.2.0000.5152⁷.

Após aprovação do CEP, nos reunimos novamente com a direção e coordenação da escola para confirmar a aplicação da proposta didática em que seriam gerados os dados para esta pesquisa.

A unidade escolar em que a pesquisa foi desenvolvida pertence à rede Estadual do estado de Goiás e está sob a tutela da Coordenação Regional de Educação de Morrinhos CRE, Morrinhos-GO. Na época, funcionava nos três turnos. Contava com 1988 alunos distribuídos em quatro modalidades de ensino, em dezesseis salas de aula da seguinte forma: 324 alunos do Ensino Fundamental, 797 no Ensino Médio, 835 na EJATEC e 32 na EJA Prisional.

Referente à sua estrutura física, a escola contava também com um laboratório de informática, com 25 computadores, um Laboratório de Ciências com vários materiais para experimentos químicos e uma lousa digital; um auditório com capacidade para 150 pessoas e um laboratório móvel de informática com trinta e seis *chromebookes* que os professores podem levar para a sala onde ministram suas aulas. Essa escola atendia nove turmas de Ensino Fundamental II, no turno vespertino, dezesseis turmas de Ensino Médio, no turno matutino e sete no turno vespertino, EJAtec, no turno noturno, EJA prisional nos turnos matutino e vespertino. Nesse caso, os professores se deslocavam da unidade escolar até o presídio para ministrar suas aulas.

Outro fator que acreditamos ser importante ressaltar é sobre a localização da escola. Como a cidade de Caldas Novas é uma cidade turística, um bom percentual dos alunos que participaram da pesquisa era migrante, porque os pais vinham em busca de trabalho. Uma parte deles, por exemplo, era da região Nordeste⁸.

A instituição foi escolhida pelo fato de a professora-pesquisadora ministrar aulas de Língua Portuguesa nela há 23 anos como professora regente, tendo em vista que uma das exigências do Mestrado profissional em Letras (Profletras) é a de que os docentes desenvolvam suas pesquisas no contexto de atuação profissional, a fim de intervir na realidade observada por meio da identificação de um problema e da elaboração de uma proposta de intervenção para aplicação.

⁷ O número do parecer do projeto aprovado é: 5.788.589.

⁸ Obtivemos esses dados através de uma breve pesquisa que a professora-pesquisadora fez na documentação da matrícula dos alunos.

A partir do objetivo do Profletras, acreditamos, que, com a proposta de intervenção desenvolvida nesta pesquisa, houve melhoria nas habilidades de leitura, escrita e oralidade dos alunos.

3.2.2 Participantes da pesquisa

Os alunos que participaram da nossa pesquisa eram da turma do 6º ano, do Ensino Fundamenta II de uma escola localizada em Caldas Novas (Goiás).

Considerando que a professora-pesquisadora atuava, na época, em duas turmas desse mesmo ano, selecionamos apenas uma delas para a realização da pesquisa e análise dos dados. Essa delimitação se fez necessária para o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, uma vez que a análise dos dados prioriza aspectos qualitativos. Ademais, caso contrário, o *corpus* do trabalho ficaria muito abundante.

Dessa forma, delimitamos a turma do 6º ano A, que contava com trinta e cinco alunos na faixa etária entre 10 e 12 anos. Cerca de 95% deles vinham de escolas da rede municipal e os outros 5% de escolas particulares ou de outras escolas da rede estadual ou mesmo de outras cidades. Assim, fizemos a opção por esta turma, após observamos os seguintes critérios:

- a. Necessidade de melhoria do desenvolvimento das habilidades de leitura, oralidade e escrita dos estudantes;
- b. Frequência dos alunos durante o primeiro semestre de 2023;
- c. Maior participação e acompanhamento dos pais ou responsáveis dos discentes nas atividades escolares de seus filhos. Assim, não teríamos problemas em conseguir a adesão de um número maior de participantes da turma selecionada e, conseqüentemente, autorização dos responsáveis que são menores.

Nossos participantes foram nomeados com A, de alunos, seguido por número:

QUADRO 2 - Perfil dos alunos participantes da pesquisa

| Nome | Idade | Sexo | Naturalidade |
|-------------|--------------|-------------|---------------------|
| A.01 | 11 anos | Feminino | Teresina _ PI |
| A.02 | 11 anos | Feminino | Goiânia _ GO |
| A.03 | 12 anos | Masculino | Caldas Novas _ GO |
| A.04 | 11 anos | Feminino | Caldas Novas _ GO |
| A.05 | 12 anos | Feminino | Piracanjuba _ GO |

| | | | |
|------|---------|-----------|---------------------------|
| A.06 | 11 anos | Masculino | Codó _ MA |
| A.07 | 11 anos | Feminino | Buenos Aires _ AR |
| A.08 | 11 anos | Feminino | Caldas Novas _ GO |
| A.09 | 11 anos | Feminino | Caldas Novas _ GO |
| A.10 | 11 anos | Masculino | Goiânia _ GO |
| A.11 | 11 anos | Feminino | Caldas Novas _ GO |
| A.12 | 11 anos | Feminino | Brasília _ DF |
| A.13 | 11 anos | Feminino | São Paulo _ SP |
| A.14 | 11 anos | Masculino | Belmonte _ BA |
| A.15 | 11 anos | Feminino | Caldas Novas _ GO |
| A.16 | 11 anos | Masculino | Rio Verde _ GO |
| A.17 | 11 anos | Feminino | Caldas Novas _ GO |
| A.18 | 11 anos | Feminino | Caldas Novas _ GO |
| A.19 | 11 anos | Feminino | Codó _ MA |
| A.20 | 12 anos | Masculino | Codó _ MA |
| A.21 | 11 anos | Feminino | Codó _ MA |
| A.22 | 11 anos | Feminino | Codó _ MA |
| A.23 | 11 anos | Feminino | São Paulo _ SP |
| A.24 | 10 anos | Feminino | Aparecida de Goiânia _ GO |
| A.25 | 11 anos | Masculino | Morrinhos _ GO |
| A.26 | 11 anos | Masculino | Caldas Novas _ GO |
| A.27 | 12 anos | Feminino | Caldas Novas _ GO |
| A.28 | 12 anos | Feminino | Aparecida de Goiânia _ GO |
| A.29 | 11 anos | Masculino | Caldas Novas _ GO |
| A.30 | 11 anos | Masculino | Caldas Novas _ GO |
| A.31 | 11 anos | Masculino | Caldas Novas _ GO |
| A.32 | 11 anos | Masculino | Caldas Novas _ GO |
| A.33 | 11 anos | Feminino | Caldas Novas _ GO |
| A.34 | 12 anos | Masculino | Caldas Novas _ GO |

Fonte: autoria própria, com base na certidão de nascimento, anexada no dossiê de matrícula.

A professora-pesquisadora, que atua neste ano escolar há alguns anos, tem o hábito de fazer uma breve pesquisa sobre os alunos ingressante no 6º ano, pois eles vêm de outras escolas e, ao chegarem àquela, deparam-se com uma realidade bem diferente, pois ela é grande. Por isso, é conveniente que o professor conheça a realidade onde está trabalhando e seus alunos, assim, poderá criar metodologias para desenvolver a aprendizagem deles.

4 PROPOSTA DIDÁTICA

Nesta seção, apresentaremos a proposta didática que criamos e desenvolvemos e de onde selecionamos os dados para análise desta pesquisa. Ela foi nomeada de “Produção de gêneros discursivos com enfoque no turismo”.

Como já dito, a proposta didática⁹ construída e analisada nesta pesquisa foi elaborada para alunos que estão matriculados no 6º do Ensino Fundamental II de uma escola localizada em Caldas Novas - Go. Teve como objetivo principal desenvolver atividades a partir de gêneros discursivos e contempla leitura, escrita e oralidade, em torno do turismo local, na perspectiva de ampliar os letramentos dos alunos¹⁰.

O princípio básico desta proposta é que os estudantes tenham liberdade para expor suas opiniões, manifestar e apresentar suas leituras/interpretações, seus pontos de vista acerca dos textos lidos durante o seu desenvolvimento, ou seja, no passeio e em sala de aula.

A proposta é apresentada na forma de um caderno de atividades com sugestões de 14 oficinas que foram nomeadas por nós como: “momentos”. Esse caderno é acompanhado de material digital organizado pela professora pesquisadora com as fotos e textos a serem lidos durante o desenvolvimento da proposta.

Acreditamos que com o material, os alunos se sentirão mais motivados a realizarem a leitura e participarem efetivamente da proposta planejada. Por fim, sugerimos que o professor que desejar aplicar nossa proposta monte um livro com as produções textuais feitas pelos alunos e divulgue os *podcasts* produzidos.

Doravante passamos à apresentação dos momentos.

1º Momento: professor, para iniciar as oficinas sugerimos, para o 1º momento, uma roda de conversa com os estudantes, com a finalidade de reunir informações sobre a percepção deles sobre a cidade onde moram. Para desenvolvê-la, solicite que os alunos se acomodem em forma de círculo e oriente-os sobre a dinâmica que será iniciada, ou seja, uma conversa sobre a cidade em que moram e sobre o que eles pensam dela. Faça perguntas como:

01. Quem é natural desta cidade?

⁹ As quatro primeiras partes deste capítulo, que correspondem à proposta didática e sua aplicação, serão também divulgadas à parte da dissertação de mestrado para que outros professores possam desenvolvê-la.

¹⁰ Lembramos que para o desenvolvimento da proposta apresentada é necessária uma autorização dos pais ou responsáveis, através da assinatura de um termo de consentimento, para um passeio fora da escola.

02. Por que vieram morar aqui?
03. Vocês gostam de morar aqui?
04. O que vocês sabem da nossa cidade?
05. O que tem de importante aqui?
06. O que vocês mais gostam de fazer nesta cidade como lazer?
07. Na sua opinião, o que precisa melhorar na nossa cidade? (saúde, educação, transporte, lazer, etc.?)

Professor, o quadro abaixo apresenta o objetivo dessa atividade, sugestões para aplicá-la e respostas que obtivemos, em nosso caso. Ao final da apresentação de cada momento, trazemos um registro visual do que fizemos.

QUADRO 3 - Sobre a roda de conversa

| |
|---|
| <p>Objetivo Conhecer os pontos de vista dos estudantes, promover uma reflexão de forma coletiva, somar as ideias dos participantes para criar um entendimento mais abrangente e crítico sobre o local em que vivem.</p> |
| <p>Sugestões</p> <ul style="list-style-type: none"> • Combine com os alunos: • Para responder as perguntas, levantem a mão. • Cada um espere sua vez de falar, pois ouvir é importante. • Respeite o colega que estiver falando, sem interrompê-lo • Não se alongue demais na fala. É importante que todos possam participar. • Observem as respostas dos colegas. |
| <p>Respostas em nossa aplicação 01. Cerca de 50% natural de Caldas Novas e 50% de outras regiões do Brasil. 02. Os que são migrantes, os pais vieram em busca de trabalho 03. Sim. 04. Que é uma cidade turística e que seu principal fator econômico é o turismo. 05. O turismo. 06. Passear nos clubes. 07. Saúde.</p> |

Fonte: Autoria própria.

FIGURA 2 – Roda de Conversa



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

2º Momento: depois dessa interação com os alunos sobre a cidade, faça outras perguntas, que, você, professor, achar pertinente fazer durante o desenvolvimento da aula, como:

01. Quando vocês saem pelas ruas, têm o hábito de ler os cartazes, *folders*, *outdoors*, propagandas e outros textos que veem por onde passam?
02. Vocês acham importante ler esses textos?
03. Por que são importantes?

Professor, o quadro abaixo apresenta o objetivo dessa atividade, sugestões para aplicá-la e respostas que obtivemos em nosso caso.

QUADRO 4 - Sobre leitura em vias públicas

| |
|--|
| <p>Objetivo Estimular a leitura através de diversos gêneros discursivos e, a partir dela, abstrair informações úteis para o dia a dia dos estudantes.</p> |
| <p>Sugestões</p> <ul style="list-style-type: none"> • Além dessas perguntas, você, professor, pode fazer outras que achar pertinente durante o desenvolvimento da aula. • Acreditamos que as discussões e trocas de experiências sobre as leituras que os estudantes trazem, em seu meio social, são de fundamental importância para que se expressem e aprendam em conjunto. |
| <p>Respostas em nossa aplicação Sim. Sim. Porque eles trazem informações sobre o que a cidade oferece para os moradores e turistas</p> |

Fonte: Autoria própria.

3º momento: professor, este é o momento de levar os alunos ao laboratório de informática da escola (se houver) para que façam uma pesquisa sobre a cidade em que moram. Para isso, oriente os alunos a pesquisarem sobre os aspectos:

01. Político
02. Social
03. Cultural
04. Educacional
05. Outros

Para a realização da pesquisa, sugerimos que os alunos se sentem em duplas¹¹, para irem se socializando e um ir ajudando ao outro durante a realização dela. Oriente aos alunos que façam anotações no caderno sobre os temas pesquisados.

Segue, abaixo, o quadro com o objetivo dessa atividade e sugestões para desenvolvê-la, bem como os resultados que obtivemos, em nosso caso. Ao final,

¹¹ Em nosso caso, como a escola possui um laboratório móvel, a pesquisa foi feita em sala de aula, individualmente, conforme mostra a figura 3.

reproduzimos uma imagem desse momento, registrada no desenvolvimento de nossa proposta.

QUADRO 5- Sobre pesquisa no laboratório de informática

| |
|--|
| <p>Objetivo Aumentar a conscientização sobre questões sociais, culturais e educacionais, entre outras, do local em que vivem, contribuindo para o diálogo público e a promoção de uma sociedade mais informada e participativa.</p> |
| <p>Sugestões</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informe aos alunos <i>links</i> possíveis para a pesquisa. • Peça aos alunos que anotem o tema que vão pesquisar. • Assim que acessar os <i>sites</i>, leiam os conteúdos acessados. • Solicite que façam anotações no caderno sobre o conteúdo lido. |
| <p>Resultados obtidos na aplicação Os alunos ficaram muito empolgados com a pesquisa. Fizeram comentários sobre alguns pontos turísticos que não conheciam e também dos que conheciam. Sugeriram alguns passeios para os colegas em determinados pontos turísticos.</p> |

Fonte: Autoria própria.

FIGURA 3 - Pesquisa sobre os pontos turísticos de Caldas Novas



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

4º Momento: Depois da roda de conversa e da realização da pesquisa na *internet*, sobre a cidade, sugerimos que seja feito um passeio por alguns pontos turísticos dela. No nosso contexto, esta sugestão é porque a cidade de Caldas Novas é muito conhecida como uma das potências do turismo do estado de Goiás, devido às suas águas hidrotermais. Como grande parte da população caldas-novense trabalha de forma direta ou indireta com o turismo local, sugerimos um passeio em dois pontos

turísticos, em uma antiga residência¹² e em um clube¹³, para que os alunos que ainda não os conheciam, pudessem conhecê-los. Além disso, com a intenção de desenvolver propostas de leitura, oralidade e escrita com os alunos, é importante que você, professor, esteja atento ao que pode ser relevante como passeio em sua cidade.

Para a realização do passeio, que será o próximo momento, neste quarto momento, é necessário que oriente os alunos desde a preparação para a saída da escola, como devem se portar durante o passeio até o retorno à escola.

Sugerimos os seguintes comandos:

Atenção alunos! Combinados para o passeio.

01. Observem e fiquem atentos às orientações e à paisagem dos locais visitados.

02. Leiam a maioria dos gêneros textuais/discursivos que encontrarem por onde passarem.

03. Fotografem o que considerarem importante.

04. Façam entrevistas em relação ao meio em que vivem e ao trabalho que desempenham, com algumas pessoas que trabalham nos locais visitados¹⁴.

É importante expor que a professora-pesquisadora desta pesquisa focou no turismo local. Assim, nesse momento que antecedeu o passeio, revelou os locais que seriam visitados e que a partir deles seriam trabalhados alguns gêneros discursivos. Em nosso caso, houve a informação de que um deles seria a entrevista com funcionários dos locais visitados e que essas entrevistas seriam feitas em grupos. Dessa forma, foi perguntado quem gostaria de as fazer. Alguns alunos se dispuseram, conversamos sobre a necessidade de prepararem um roteiro com perguntas a serem feitas para os entrevistados. Como os alunos já tinham estudado o gênero discursivo entrevista¹⁵, não tiveram dificuldade em criar um roteiro

¹² Uma das primeiras casas da cidade de Caldas Novas que é preservada e se tornou um ponto turístico muito visitado. Neste local, há um guia para contar a importância da família que lá viveu e como contribuiu para o desenvolvimento da cidade.

¹³ Clube muito amplo que conta com várias piscinas de águas quentes e fria, hotel, restaurante, extensa área de lazer com campo de futebol, sala de jogos e um lago natural. Os associados desse clube são pessoas que trabalham no comércio.

¹⁴ Para a criação do roteiro da entrevista, a professora-pesquisadora fez uma roda de conversa com os alunos. Nela, eles puderam conversar sobre o principal fator econômico da cidade de Caldas Novas, o turismo, que se desenvolveu devido ao grande manancial de águas hidrotermais encontradas na região. Devido a essa característica, as pessoas vêm à cidade a procura de lazer e descanso. Então, a cidade foi se desenvolvendo em relação ao turismo, o que também impactou na área da construção civil. Essas duas características fizeram a cidade crescer, vindo também pessoas migrantes com a finalidade de trabalhar tanto na rede hoteleira quanto na construção civil.

¹⁵ Os alunos estudaram o gênero discursivo entrevista no 2º Bimestre, início de junho daquele ano. Estudaram a estrutura, sua característica e função. Leram entrevista. Assistiram a entrevista nas

Professor, no final da roda de conversa, pergunte aos alunos sobre o que eles gostariam de indagar aos entrevistados. Em nosso caso, os participantes foram dando sugestões e a professora-pesquisadora foi as anotando. Em seguida, ela organizou um roteiro, juntamente com eles. Após a criação do roteiro coletivamente, a professora-pesquisadora explicou que precisaria de alunos para fazer a entrevista. Assim, foram formados sete grupos, cinco com quatro alunos e dois com cinco¹⁶.

5º Momento: Sugerimos que, neste momento, ocorra o passeio no(s) local (is) selecionado(s). Em nosso caso, ocorreu no dia 22 de agosto de 2023. A saída foi da porta da escola, onde a turma participante desta pesquisa estudava. A professora-pesquisadora contratou um trenzinho que saiu por volta das 13:15 com destino para os dois locais em que o passeio foi realizado. Para que esse momento transcorresse sem nenhum problema, mais três funcionárias colaboraram participando do passeio.

FIGURA 4 - Trenzinho



Fonte: acervo da professora-pesquisadora.

Como os alunos já estavam cientes de todo o procedimento do passeio, ocorreu tudo conforme o esperado. Ao chegar no primeiro local visitado, eles puderam ver algumas barraquinhas de objetos de artesanato para vender. Em seguida, o guia de

mídias, inclusive, viram como se deve fazer a transcrição de uma entrevista do oral para a escrita. Para finalizar, fizeram entrevistas, pessoalmente, nesta proposta didática.

¹⁶ O motivo da escolha só de sete alunos foi devido à turma de participantes ser grande e se todos fossem entrevistar gastaríamos muito tempo, bem como o período de permanência nos locais visitados era curto. Além disso, alguns alunos não tinham ou não puderam levar o celular para o passeio. Por último, buscamos não interromper o trabalho de vários funcionários.

lá conduziu a visita, mostrando todos os cômodos do local; os objetos que foram usados pelos moradores daquela casa; contou um pouco da história daquela família que ali viveu e também da importância dela para o desenvolvimento e crescimento de Caldas Novas. Posteriormente, um aluno fez a entrevista com esse funcionário.

Esse trabalhador se sentiu muito importante por ser entrevistado pelo aluno. Ele concedeu a entrevista com muita satisfação e era visível o envolvimento dele com o trabalho que fazia. Após a entrevista, ele mostrou uma galeria de quadros de ex-prefeitos da cidade, a réplica da primeira ponte que foi construída no rio Pirapitinga, a cozinha com um fogão caipira e uma prateleira com os utensílios de cozinha bem antigos e explicou como eram usados.

FIGURA 5 – Primeiro local visitado



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

O segundo local do passeio foi em um clube bem amplo que conta com várias piscinas hidrotermais e uma de água fria, sala de jogos, parque infantil, restaurante, lanchonete, hotel, salão para festas e um lago onde os visitantes podem ver a sua volta árvores nativas da flora da região e alguns animais como: capivaras, patos, gansos, peixes e cágado. Há um campo para jogar futebol.

Ao chegar nesse local, os alunos foram imediatamente para as piscinas, onde puderam contar com uma recreadora. Divertiram-se muito nelas e no parquinho. Alguns, após tomar banho de piscina, preferiram jogar futebol. Em seguida, a professora-pesquisadora acompanhou os alunos nas entrevistas. Eles já tinham sido orientados sobre como seria o procedimento e estavam com o roteiro impresso em mãos.

Os entrevistados foram informados da entrevista e do objetivo dela, portanto, se prontificaram e se sentiram muito orgulhosos. Foi pedida a permissão a eles para gravá-las e explicado que seria pelo celular, somente a voz. Assim, não foram gravadas as imagens deles. Os colaboradores também receberam a informação de que, após as atividades desenvolvidas, em sala de aula, com as entrevistas, essas seriam apagadas.

Como o local é muito grande, a seleção dos entrevistados foi feita da seguinte forma: foi escolhido um funcionário de cada setor para concedê-la. Eles foram: um cuidador da limpeza do clube e das piscinas, o chefe de recreação, uma recreadora, uma funcionária que cuida da parte social do clube, uma recepcionista e o gerente geral do clube.

FIGURA 6 – Segundo local visitado



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

6º momento: Professor, este é o momento de retorno ao cotidiano da escola, após o passeio. Para esse momento, sugerimos outra roda de conversa para fazer a

socialização dos alunos em relação às experiências vivenciadas no passeio. Para isso, o professor deverá conduzir a conversa, fazendo algumas perguntas, como:

01. Vocês gostaram do passeio? Por quê?
02. Quais sensações vocês tiveram?
03. Vocês já conheciam os locais visitados?
04. Na sua pesquisa, você pesquisou sobre alguns desses locais visitados? (em caso afirmativo, perguntar se o local era igual ao que estava no site em que pesquisou).

Professor, deixe os alunos bem à vontade para expressarem as sensações e desejos referentes à pesquisa e ao passeio. Poderão surgir diversas colocações por parte dos alunos durante a roda de conversa.

No quadro abaixo, há o objetivo desse momento, algumas sugestões e as respostas que obtivemos em nosso trabalho.

QUADRO 6 – Socialização sobre o passeio

| |
|---|
| <p>Objetivo Permitir que as pessoas compartilhem suas experiências pessoais, durante o passeio, destacando pontos positivos e áreas que poderiam ser aprimoradas; reforçar o senso de pertencimento à comunidade destacando as belezas e atrações da cidade promovendo o conhecimento local.</p> |
| <p>Sugestões para a conversa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durante a conversa, fazer combinados com os alunos como: • falar do que gostaram e sobre o que eles acham que precisa melhorar; • se um aluno achar que deve complementar a ideia do outro, deixá-lo terminar de falar e levantar a mão para comentar a fala do colega; • para quem falar que não gostou do passeio, pedir sugestão ao aluno, sobre o que seria importante, na visão dele, para um local como o visitado. • Acreditamos que o compartilhamento das sensações e opiniões sobre esse momento é muito enriquecedor para os alunos aprimorarem seu senso crítico. |
| <p>Respostas obtidas 01. Sim, porque nós podemos conhecer um pouco de Caldas Novas e porque nos divertimos muito 02. De alegria e felicidade. 03. Acreditamos que poucos alunos já conheciam. 04. Esperamos que alguns alunos tenham pesquisado e façam seus comentários</p> |

Fonte: Autoria própria.

7º Momento: Este é o momento para ouvir as entrevistas realizadas e fazer a transcrição delas. Em nosso caso, na aula posterior ao passeio, a professora-pesquisadora organizou os alunos em grupos com quatro e cinco pessoas, com os mesmos alunos, que realizaram as entrevistas durante o passeio. Seis alunos realizaram a entrevista, ressaltando que uma aluna fez duas entrevistas, portanto, foram sete grupos. Esses foram organizados no pátio da escola embaixo de uma tenda para que ficassem mais longe uns dos outros.

Assim poderiam ouvir melhor os áudios e os transcreverem. Após ouvirem os áudios, os alunos começaram a transcrever as entrevistas para o caderno. Nesse momento, eles se socializaram bastante. Um ia ajudando o outro a transcrever fielmente a fala do entrevistado para o caderno. Para o desenvolvimento dessa atividade, foram gastas três aulas.

Vejam os o quadro com o objetivo desse momento, sugestões e observações para o desenvolvimento dessa aula e o resultado que obtivemos:

QUADRO 7 - Sobre transcrição das entrevistas

| |
|---|
| <p>Objetivo Desenvolver as habilidades de escuta, permitindo que pratiquem a identificação de informações importantes, detalhes e nuances na fala dos entrevistados, promovendo um trabalho com a oralidade.</p> |
| <p>Sugestões e observações</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informar aos alunos que é o momento de ouvir as entrevistas. • Instruí-los que para que ouçam em seus aparelhos celulares, se possível. • Pedir para manter o grupo que realizou a entrevista. • Após ter ouvido, orientar transcrevê-las para o caderno. • No momento da transcrição, orientar que ouçam, pausadamente, para escrever a fala do entrevistado fielmente. • Orientar que se atentem aos diferentes modos de falar. • Orientar que os integrantes do grupo ajudem depois da transcrição feita, solicitá-los a ouvir o áudio novamente, fazendo o acompanhamento com a escrita, no caderno, para verificar se ela foi reproduzida fielmente. |
| <p>Resultado obtido. Os alunos conseguiram fazer esta atividade com êxito e de forma descontraída.</p> |

Fonte: Autoria própria.

FIGURA 7 - Transcrição das entrevistas para o caderno



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

8º Momento: Este é o momento para a socialização das entrevistas transcritas no caderno, em que os alunos puderam compartilhar os textos e fazer a socialização das respostas de cada entrevistado. Cada grupo foi até a frente da sala de aula e um componente do grupo fez a parte do entrevistador e outro a parte do entrevistado. Após a apresentação de todos os grupos, a professora-pesquisadora perguntou para a turma se eles perceberam diferença na produção da entrevista em relação a outros gêneros discursivos que eles estão acostumados.

Eles responderam afirmativamente e que cada gênero tem sua especificidade. Além disso, que é diferente a escrita da entrevista, na transcrição, pois as palavras são reproduzidas como o falante a pronuncia e que cada pessoa tem seu modo de ver as coisas e de falar.

Segue um quadro com o objetivo desse momento, algumas sugestões para desenvolvê-lo e os resultados que obtivemos:

QUADRO 8 - Sobre socialização das entrevistas transcritas no caderno

| |
|--|
| <p>Objetivo Desenvolver a habilidade de análise das respostas dos entrevistados e incentivar os alunos a questionarem e refletir sobre o que estão ouvindo.</p> |
| <p>Sugestões</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique para a turma que todos os grupos vão apresentar as entrevistas para a classe. • Peça aos alunos para escolherem um componente do grupo para ser o entrevistado e outro para ser o entrevistador. • Conscientize os alunos para focarem nas respostas dos entrevistados. • Se julgar necessário, oriente que façam anotações no caderno. • Depois que todos os grupos apresentarem, promova o momento de pedir para a classe fazer comentários em relação às diferentes formas das pessoas falarem, o que chamou atenção dos alunos nas respostas dos entrevistados, se eles têm a mesma visão ou pensam de forma diferente. |
| <p>Resultados obtidos Os alunos conseguiram perceber que os entrevistados se posicionaram de forma bem diferente para responder às mesmas perguntas, perceberam também, os diferentes modos de falar das pessoas. Fizeram a transcrição para o caderno, reproduzindo a fala dos entrevistados fielmente. Alguns grupos ouviram a entrevista várias vezes para conferir a reprodução escrita.</p> |

Fonte: Autoria própria

FIGURA 8 - Socialização das entrevistas



Fonte: acervo da professora-pesquisadora.

9º Momento: Para esse momento será usado o material coletado durante o passeio, como fotografias dos cartazes informativos encontrados nos locais visitados, dos objetos e das áreas de lazer, entre outros. Este material deve ser organizado pelo professor, juntamente com os alunos, para que, em seguida, possa ser lido, por exemplo, em telão, na lousa digital ou até mesmo ser projetado na TV em sala de aula. Essa leitura deve ser feita de forma coletiva e pode ser desenvolvida a partir dos enunciados abaixo:

O professor deverá projetar o material para os alunos e orientar que:

01. Façam a leitura do material recebido.
02. Socialize-o com a turma.
03. Comentem sobre:
 - a. Qual texto lhe chamou mais atenção e por quê?
 - b. Qual foto achou mais interessante e por quê?
 - c. Tem algum texto, no material, que você não tinha visto durante o passeio?
 - d. Qual é o objetivo dos textos encontrados durante o passeio?
 - e. Os objetivos dos textos ficam claros ou são difíceis de entender?

Atenção, professor, sugerimos que essa atividade seja feita só oralmente, não há necessidade de fazer anotações.

O quadro abaixo traz o objetivo dessa atividade, sugestões para desenvolvê-la e algumas respostas que obtivemos:

QUADRO 9 - Sobre o desenvolvimento de atividades com o material coletado durante o passeio

| |
|--|
| <p>Objetivo Captar detalhes visuais que contribuam para a formação de memórias duradouras da experiência vivenciada e entender informações importantes como saída de emergência, precauções e instruções para determinadas situações.</p> |
| <p>Sugestões</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para organizar o material junto com a classe, o professor pode pedir aos alunos que façam grupos. • Solicite que façam a seleção de algumas imagens. • Peça para cada grupo enviar seu material. • Para fazer a leitura com os alunos, você, professor, pode projetar o material de forma gradativa para que todos os alunos consigam ler. • Professor, explique para os alunos que ao ver o material eles podem tecer seus comentários. |
| <p>Respostas obtidas</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Resposta pessoal b. Resposta pessoal c. Alguns alunos responderam que sim. d. A maioria deles são para dar informações. e. Ficam claros. |

Fonte: Autoria própria.

10º Momento: Esse momento deve ser preparado para a produção do relato. Em nosso caso, na aula anterior, a professora-pesquisadora fez uma retrospectiva, oralmente, juntamente com a turma: saída da escola, comentários sobre o trajeto percorrido para chegar ao destino e também para retornar à escola. Relembrou o que havia sido visto/lido/sentido, como: propagandas, paisagens, ofícios, pessoas, objetos e sensações.

Após esta retrospectiva, todos os alunos fizeram, por escrito, um relato individualmente, mesmo aqueles que não puderam ir ao passeio. Nesse caso, a professora-pesquisadora os orientou que fizessem um relato de outro passeio que eles tivessem vivenciado.

Para a produção do texto, além da retrospectiva, os alunos já tinham conhecimento prévio do gênero discursivo relato¹⁷. Eles também foram orientados que, a partir desse gênero textual, posteriormente, iriam produzir um *podcast*.

Assim que terminaram de fazer a retrospectiva sobre o passeio, os alunos começaram a escrever seus relatos. Durante a produção deles, aparentemente, não apresentaram dificuldades em colocar suas ideias no texto escrito, haja vista que já tinham tido contato com esse gênero discursivo e se apoiaram na reflexão oralmente feita. Foram gastas duas aulas para desenvolver esta atividade.

¹⁷ O gênero discursivo relato foi estudado com os alunos no final do 1º bimestre, final de março e início de abril. Durante o estudo, eles leram relato pessoal e relato de viagem, fizeram atividades que exploram o texto e recursos expressivos, mas não fizeram produções textuais, que foram feitas nesta proposta didática.

O quadro abaixo traz o objetivo dessa atividade, sugestões para desenvolvê-la e o resultado esperado, pois os resultados obtidos serão enfocados, e detalhados, na próxima seção.

QUADRO 10 - Sobre a produção do relato de passeio

| |
|---|
| <p>Objetivo Organizar os dados e informações adquiridas durante o passeio, levando em conta o contexto de produção.</p> |
| <p>Sugestões Antes de iniciar a produção, sugerimos que dê estas orientações para alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedir aos alunos que relembrem da aula anterior. • Pedir a eles que façam anotações no caderno, colocando as ideias principais e o que foi importante para eles no passeio. • Pedir para eles não esquecerem de colocar em seus textos: fatos, emoções e reflexões. • Comentar com os alunos sobre a organização da escrita: introdução desenvolvimento e conclusão. • Pedir para escrever a lápis e ir relendo para fazer os ajustes que julgar necessário. |
| <p>Resultados obtidos Os alunos conseguiram escrever o gênero relato. Alguns contemplaram as habilidades de organização da escrita e também conseguiram expor os fatos, as emoções e escrevem algumas reflexões sobre a situação vivenciada.</p> |

Fonte: Autoria própria.

11º Momento: Esse é o momento da leitura e socialização dos relatos produzidos. Nele, sugerimos fazer a devolução dos relatos para os alunos e que, você, professor, proporcione a socialização dessa produção com a turma deixando os alunos bem à vontade para a socialização da leitura dos relatos¹⁸.

Em nosso caso, a professora-pesquisadora usou a dinâmica de perguntar para a aluna de número um da chamada, de qual colega ela queria ler o texto em voz alta para a turma ouvir. Assim que a aluna terminou a leitura, o próximo a ler foi aquele aluno que produziu o texto lido e ele também fez a escolha de qual colega ia ler o texto e, assim, sucessivamente.

Os alunos gostaram muito dessa dinâmica, mas foram encontrados alguns impasses, na execução dela. Alguns alunos que tinham receio quanto à leitura oral, em público, tiveram resistência em ler. Devido a isso, a professora-pesquisadora foi até a carteira desses alunos e pediu que lessem somente para ela. Eles aceitaram e fizeram a leitura só para a professora-pesquisadora.

¹⁸ Como mencionamos Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) na seção teórica, esclarecemos que nos inspiramos neles para desenvolvermos o gênero relato com os alunos. Por isso, fizemos duas produções. Após a primeira produção dos alunos, houve leitura da professora-pesquisadora; devolução dos textos para eles e socialização com a classe; foi pedido aos alunos para relerem seus textos e reescreverem observando as pontuações da professora-pesquisadora e também as pontuações dos colegas feitas durante a socialização. Depois dessa reescrita, foi solicitado para os alunos a transcrição de seus textos na prova de Redação Leitura e Interpretação Textual. Nesta pesquisa, analisamos apenas os dados referentes à primeira produção.

Após essa situação, a professora conversou com a turma. Falou que não precisava ficar com vergonha de ler diante dos colegas, deu algumas dicas de leitura para que superassem a timidez em público e em relação à melhora na aquisição das competências para se fazer uma boa leitura, como: evitar ler muito rápido ou muito devagar, encontrar um ritmo para manter a compreensão do conteúdo, fazer pausas, ir de acordo com a pontuação para quem estiver ouvindo poder entender a mensagem.

Assim que todos os textos tiverem sido lidos, conduza as ações com os alunos:

01. Vocês tiveram dificuldades para produzir os textos? Quais?
02. Leiam os comentários que o professor escreveu em seus textos.
03. Reescrevam seus textos, no caderno, observando os comentários do professor.
04. Troquem os cadernos com pelo menos 02 colegas para ler o que eles escreveram e fazer comparações com seu próprio texto.
05. Comentem suas sensações durante a leitura dos textos dos colegas.
06. O que acharam importante nos textos dos colegas e o que poderia ser melhorado?
07. O que aprenderam ao produzir o gênero textual relato?

Segue o quadro abaixo com o objetivo dessa atividade, sugestões para desenvolvê-la e possíveis respostas obtidas de nossos alunos.

QUADRO 11 -Sobre leitura e socialização do passeio

| |
|---|
| <p>Objetivo Desenvolver habilidades críticas de leitura e revisão e permitir a expressão da criatividade ao descrever eventos, lugares e experiências de uma maneira única.</p> |
| <p>Sugestões</p> <ul style="list-style-type: none"> • Devolva os textos para os alunos e peça que leiam os comentários da professora. • Depois de todos os textos lidos, faça comentários, elogiando as produções e o empenho dos alunos em escrevê-los. • Se necessário, faça algum comentário para que os alunos se dediquem mais à produção da escrita. • Peça aos alunos que façam comentários dos textos dos colegas. |
| <p>Resultados obtidos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Resposta pessoal. 2. Os alunos leram os comentários e os compreenderam. 3. Os alunos seguiram os comentários do professor nessa transcrição. 4. Todos os alunos atenderam o comando solicitado. 5. Resposta pessoal 6. Resposta pessoal 7. Que para escrever um relato tem que fazer a organização das situações vivenciadas e escrevê-las em uma sequência lógica. |

Fonte: Autoria própria.

FIGURA 9 - Leitura e socialização dos relatos



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

12º Momento: Esse é o momento de iniciar o desenvolvimento das atividades sobre o gênero podcast. Para a produção dele, os passos devem ser:

- a) roda de conversa sobre o que é um *podcast*;
- b) produção dos roteiros para gravação dos *podcasts*;
- c) gravação dos *podcasts*;
- d) divulgação deles nas redes sociais da escola.

Começando pela roda de conversa, nela deve ser perguntado aos alunos se conhecem o que é um *podcast* e qual seria sua finalidade. Em nossa proposta, os alunos não tiveram dificuldade para responder a essas duas perguntas, porque a maioria deles tinham conhecimento desse gênero discursivo. A partir das respostas dos alunos, conversamos sobre quem tinha ouvido ou assistido a um *podcast*. A maioria deles já tinha assistido, ouvido só alguns. Uma aluna disse que já tinha participado de um podcast sobre esportes. Ela contou como foi sua participação e disse que gostou muito de ter participado.

Sugerimos que sejam apresentados aos estudantes *podcasts* sobre a temática que está sendo trabalhada. Em nosso caso, a professora-pesquisadora colocou dois podcasts sobre turismo, “Sua viagem”¹⁹ e “Como aproveitar o Maranhão”, para os alunos ouvirem. Assim que terminaram de ouvir, perguntou para eles qual seria a

¹⁹ Link que contém vários *podcasts*, onde podemos acessar os dois citados acima e outros: <https://www.bandnewsfm.com.br/colunista/sua-viagem-com-ricardo-freire/>.

finalidade deles e como os alunos achavam que era feita a produção de um *podcast* como os que ouviram.

A partir dessas indagações, a professora-pesquisadora foi conduzindo a conversa e explicou que, para a criação dos *podcasts* é necessário definir o objetivo, escolher um tema, criar um roteiro, ensaiar e fazer a gravação em ambiente com pouco barulho e, se necessário, fazer a edição.

Assim que explicou o processo para a criação de *podcasts*, pediu aos alunos para produzir os roteiros para a gravação dos seus. Orientou que neles o foco deveria ser o turismo da cidade em que moravam. O Objetivo desse momento foi familiarizar os estudantes com o gênero e explicar para os alunos o conceito de *podcast*, como funciona, mostrando dois exemplos para eles.

QUADRO 12 - Sobre instruções para fazer *podcast*

| |
|---|
| <p>Objetivo Dar instruções para fazer um <i>podcast</i> e orientar passo a passo à produção desse gênero discursivo.</p> |
| <p>Sugestões</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para iniciar a roda de conversa, perguntar aos alunos quem conhece um <i>podcast</i>. • Perguntar qual é a finalidade dos <i>podcasts</i>. • Apresentar aos estudantes a temática que vai ser trabalhada. • Durante a roda de conversa explicar como deve ser o roteiro para a criação de <i>podcast</i>. • Dar orientações para o momento da gravação dos <i>podcasts</i>. |
| <p>Resultados obtidos Espera-se que os alunos consigam entender as instruções dadas para a produção do gênero <i>podcast</i>, mas também consigam desenvolver todas as etapas de produção desse gênero.</p> |

Fonte: Autoria própria.

FIGURA 10 – Roda de conversa sobre *podcast*.



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

13º Momento: Esse é o tempo para a produção dos roteiros para os *podcasts*. No nosso caso, antes de começar a escrita dos roteiros para a gravação, a professora-pesquisadora listou com os alunos alguns principais pontos turísticos que são encontrados na cidade de Caldas Novas. Comentou sobre a importância deles, relembrou do passeio que fizeram em dois desses pontos turísticos e, em seguida, pediu que comesçassem a produção dos roteiros, com foco no turismo local. Foi orientado que em suas produções eles iriam chamar o público para conhecer o potencial turístico de Caldas Novas. Sugerimos alguns comandos para auxiliar os alunos em suas produções:

01. Escrevam seu roteiro, atendendo às orientações do professor em relação aos objetivos, ao público a que se destinará o *podcast* e ao tempo de duração.
02. Revisem os roteiros para a produção do *podcast*.
02. Leiam-nos quantas vezes for preciso, observando o que será necessário para a gravação.
03. Ensaíem e, eventualmente, reorganizem seus textos para gravação.
04. Definam o tempo de gravação.
05. Faça uma gravação como teste, observando o tempo.
06. Treinem a pronúncia das palavras que acharem mais difíceis.
07. Conversem e compartilhem suas dúvidas quanto à gravação.

O tempo previsto para este momento é de duas aulas.

Segue abaixo um quadro com o objetivo desta atividade, sugestões e respostas dos alunos.

QUADRO 13- Sobre a produção dos roteiros para gravação de *podcasts*

| |
|---|
| <p>Objetivo Produzir roteiros para a elaboração de <i>podcasts</i> sobre o turismo local, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional.</p> |
| <p>Sugestões</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durante a produção dos alunos, observar se tem alguém com dificuldade para escrever e ajudá-los. • Depois que tiver com os roteiros prontos, pedir para fazer duplas e um gravar o texto do outro como teste. • Orientar os alunos quanto à pronúncia das palavras, o tom de voz e o ritmo da fala. |
| <p>Resultados obtidos. Todos os alunos participantes da pesquisa conseguiram produzir os roteiros para a gravação do <i>podcast</i>.</p> |

Fonte: Autoria própria.

FIGURA 11 - Produção dos roteiros para gravação de *podcast*

Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

14º Momento: O momento da gravação. Aqui, os alunos já devem estar todos com seus roteiros prontos. Sugerimos os seguintes comandos para os alunos:

01. Fiquem com seus textos em mãos.
02. Releiam-no para facilitar a gravação.
03. Ensaíem.
04. Faça o máximo de silêncio possível.

Segue um quadro com o objetivo desta atividade, sugestões e respostas dos alunos que obtivemos.

QUADRO 14 - Sobre gravação de *podcasts*

| |
|--|
| <p>Objetivo Preparar os alunos para a prática da comunicação oral com expressividade e estimular o uso de tecnologia digital como ferramenta educacional.</p> |
| <p>Sugestões</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propor que as gravações sejam feitas no laboratório de informática. Caso a escola não tenha laboratório de informática, sugerir outra opção de acordo com a realidade da escola. • Se for gravar no laboratório de informática, preparar um ambiente de concentração e silêncio. • Ao gravar cada <i>podcast</i>, orientar para que os ouçam e, se for necessário, façam a edição ou regravação. • Ouvir os <i>podcasts</i> produzidos pelos alunos com a turma. • Pedir aos alunos que, depois de ouvir os <i>podcasts</i> dos colegas, tenham comentários. • Depois dos <i>podcasts</i> gravados, criar <i>link</i> para ouvi-los. • Divulgar nas redes sociais da escola. |
| <p>Resultados obtidos A maioria dos alunos conseguiu gravar um <i>podcast</i> de acordo com as sugestões. Apenas alguns ficaram retraídos durante a gravação, assim, foi preciso gravar mais de uma vez.</p> |

Fonte: Autoria própria.

Estas foram as atividades desenvolvidas na nossa proposta para contemplar o objetivo exposto por nós. Como vemos, trabalhamos várias atividades com o enfoque

no turismo local e com a preocupação de desenvolver os letramentos dos alunos, com leitura, escrita e oralidade. Partimos de situações vivenciadas pelos alunos para que eles pudessem se sentir partícipes do processo.

QUADRO 15 - Atividades realizadas na proposta didática

- Roda de conversa.
- Pesquisa sobre os pontos turísticos.
- Passeio nos pontos turísticos.
- Entrevista com os funcionários dos locais visitados no passeio.
- Transcrição das entrevista para o caderno.
- Relato do passeio.
- Produção textual para a gravação do *podcast*.
- Gravação do *podcast*.
- Publicação dos *podcasts* nas redes sociais da escola.

Fonte: Autoria própria.

5 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

Nesta seção, estão apresentados os resultados obtidos a partir da análise de alguns dados gerados durante o desenvolvimento da proposta didática que acabamos de apresentar: os relatos de passeio escritos pelos alunos, do 6º ano. Observamos que eles conseguiram produzir relatos em que apresentavam fatos e acontecimentos relacionados ao passeio que fizeram em dois pontos turísticos da cidade de Caldas Novas. Para a produção desse gênero, a maioria dos alunos optou por fazer uma narrativa em ordem cronológica, iniciando a partir do momento em que saíram da escola em direção aos locais visitados até o retorno para a escola. Eles também relataram situações vivenciadas durante o turismo, suas impressões, sentimentos e sensações. Antes de apresentar nossas análises, explicitaremos com maiores detalhes o contexto desta produção.

5.1 Contextualização da geração de dados do relato pessoal

Para a produção do relato, a professora-pesquisadora fez uma retrospectiva, oralmente, sobre o passeio que tinha sido realizado com a turma: saída da escola; trajeto percorrido até o primeiro local do passeio; descrição dos objetos que viram no primeiro local visitado; saída para o segundo local visitado; trajeto percorrido até chegarem ao segundo local visitado; placas explicativas vistas; descrição das ações feitas no segundo local visitado; o caminho feito e ações até o retorno à escola. Além disso, pediu aos alunos que falassem das sensações que sentiram durante o passeio.

Depois da interação oral, todos os alunos fizeram, por escrito, um relato individualmente²⁰. Durante a produção, aparentemente, os estudantes não apresentaram dificuldades em desenvolver um texto escrito. Uma hipótese que elaboramos é de que isso ocorreu, por já terem feito descrições orais, o que pode ter facilitado a escrita do relato. Além disso, acreditamos que o planejamento da produção foi importante, já que eles foram instruídos a descrever as ações durante o passeio e falar de seus sentimentos em relação a este momento.

Na próxima subseção, apresentaremos a análise que fizemos de quatro relatos produzidos respectivamente por quatro alunos/participantes. Em primeiro lugar,

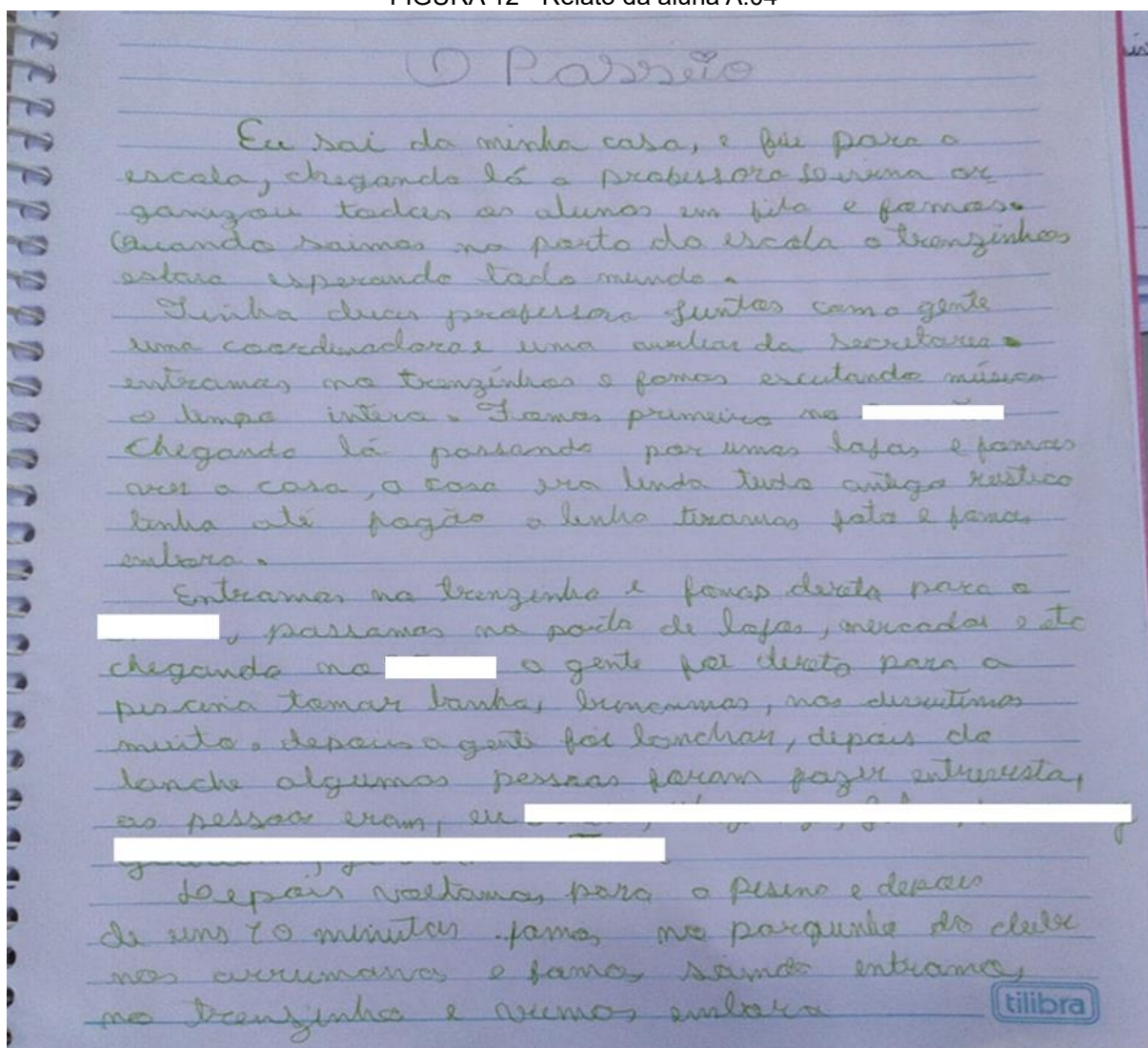
²⁰ Mesmo aqueles que não puderam ir ao passeio produziram um relato, já que a pesquisa se deu em um contexto real de sala de aula e a pesquisadora era a professora da turma. Nesse caso de ausência ao passeio, a professora-pesquisadora os orientou que fizessem o relato de outro passeio que eles tivessem vivenciado e os dados não foram contemplados na pesquisa.

trazemos a reprodução dos relatos originais, depois, uma transcrição, a fim de facilitar a leitura e a análise desses dados. É importante ressaltar que esses são a primeira versão escrita pelos alunos, pois nossa intenção foi observar suas iniciais impressões sobre a proposta que estávamos desenvolvendo, assim, pudemos descobrir alguns letramentos que foram ampliados pelos dizeres deles.

5.1.2 Os relatos em análise

O primeiro relato que analisamos foi da aluna A.04.

FIGURA 12 - Relato da aluna A.04



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Transcrição do relato:

O Passeio

Eu saí da minha casa, e fui para a escola, chegando lá a professora Divina organizou todos os alunos em fila e fomos. Quando saímos na porta da escola o trenzinho estava esperando todo mundo.

Tinha duas professoras juntos com a gente uma coordenadora e uma auxiliar de secretaria. Entramos no trenzinho e fomos escutando música o tempo inteiro. Fomos primeiro no xxxx. Chegando lá passando por umas lojas e fomos ver a casa era linda tudo antigo rustico tinha até fogão a lenha tiramos foto e fomos embora.

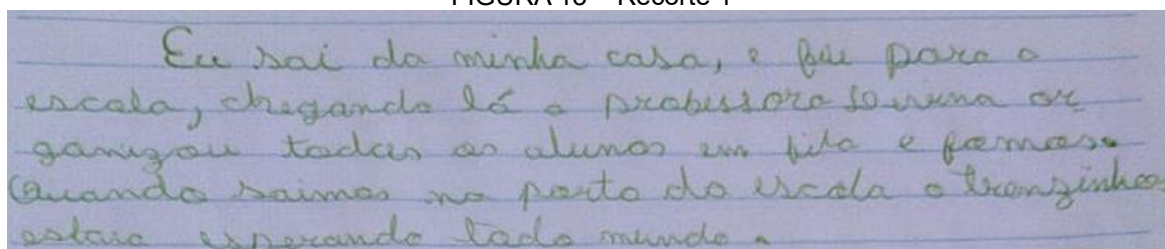
Entramos no trenzinho e fomos direto para o xxxxx a gente foi direto para a piscina tomar banho, brincamos, nos divertimos muito. depois a gente foi lanchar, depois do lanche algumas pessoas foram fazer entrevista, eram os alunos, A.04, A.31, A.14, A.20, A.07, A.13, A.12.

Depois voltamos para a piscina e depois de uns 10 minutos fomos no parquinho do clube nos arrumamos e fomos saindo entramos no trenzinho e vimos embora.

. Ao lermos o relato descrito acima notamos que a aluna conseguiu fazer uma boa sequência dos fatos acontecidos durante o passeio. Percebemos que ela faz a introdução falando desde o momento em que sai de sua casa, posteriormente vai descrevendo cada momento vivenciado durante o trajeto percorrido até chegar nos destinos planejados. Durante o desenvolvimento dos parágrafos ela consegue fazer o elo entre um e o outro, usa advérbios e conectivos para reforçar a sua descrição.

Ao analisar o seu primeiro parágrafo, notamos que ela faz a introdução falando de si, desde o momento da saída de sua casa dando sequência ela vai desenvolvendo este parágrafo já incluindo todos os participantes do passeio, como podemos verificar no trecho abaixo.

FIGURA 13 – Recorte 1

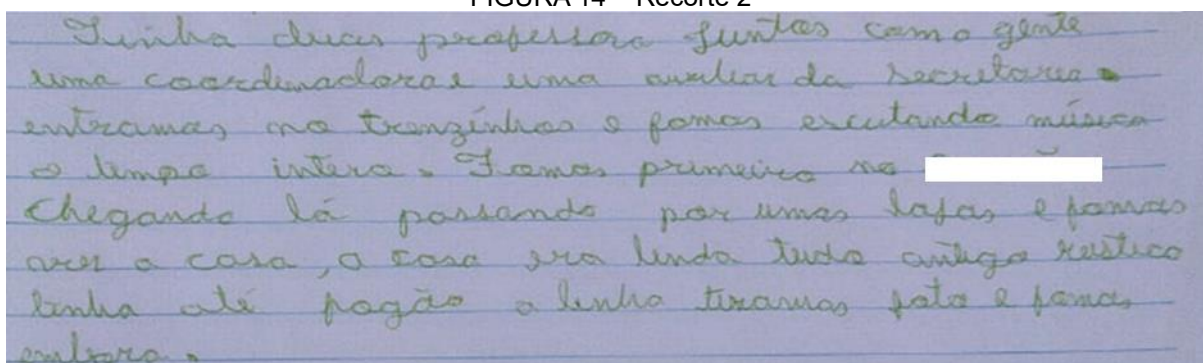


Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

No Recorte 1, do primeiro parágrafo, podemos observar alguns recursos linguísticos empregados pela estudante. Por exemplo, quando ela usa o advérbio “lá” para retomar o substantivo escola. Em seguida, a aluna consegue descrever o momento da saída para o passeio e a forma como isso se deu (“organizou todos os alunos em fila e fomos”). Neste trecho que está na terceira linha do recorte, ela faz uso do conetivo “e” coloca o verbo “ir” no plural, englobando todos os envolvidos no passeio.

No segundo parágrafo, ela informa ao leitor que tinha mais pessoas acompanhando os alunos no passeio e fornece alguns detalhes do primeiro local visitado. Vejamos:

FIGURA 14 – Recorte 2

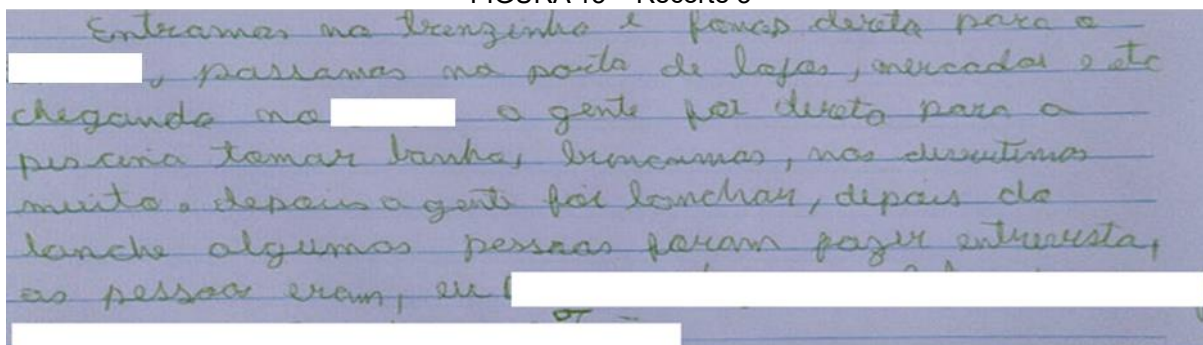


Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Ela fornece alguns dados importantes para o desenvolvimento da narrativa, como: que estavam “escutando música o tempo inteiro” ou sobre um dos locais visitados, em “a casa era linda tudo antigo rustico tinha até fogão a lenha...” Ao usar os adjetivos “linda” e “rústico”, ela demonstra o seu posicionamento em relação ao que estava vendo. Outro fator que é importante mencionar foi o uso do advérbio “até” que dá ênfase ao substantivo “fogão a lenha”. Dessa forma, percebemos que o fato de ter um objeto desse tipo chamou a atenção da aluna, deixando claro que ela não esperava encontrá-lo.

No desenvolvimento, terceiro parágrafo, ela descreve o segundo local visitado, mostrando os fatos em ordem cronológica e dá alguns detalhes, usando adjetivos e se posicionando em relação ao momento em que estavam naquele lugar, como se nota no trecho “Entramos no tremzinho e fomos direto para o xxxx a gente foi direto para a piscina tomar banho, brincamos, nos divertimos muito. depois a gente foi lanchar, depois do lanche algumas pessoas foram fazer entrevista, eram os alunos, A.04, A.31, A.14, A.20, A.07, A.13, A.12”:

FIGURA 15 – Recorte 3



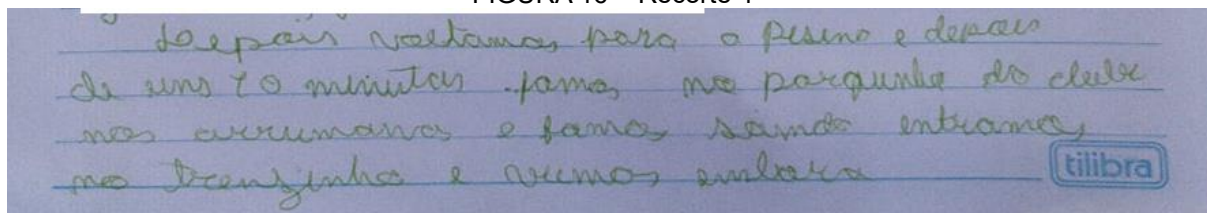
Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Para continuar seu texto, ela opta por retomar a entrada no tremzinho; informa qual seria o próximo destino; comenta sobre o comércio que viu durante o trajeto até

chegar ao segundo local visitado. Nas suas descrições, cita detalhes importantes para o leitor e mostra sua satisfação em estar naquele local, quando escreve, “a gente foi direto para a piscina tomar banho, brincamos, divertimos muito”. Notamos que, nesse trecho, além da aluna colocar a sequência dos fatos, ela consegue escrever o período de uma forma bem espontânea e que mostra o significado positivo que teve o momento para ela.

Para finalizar, no último parágrafo, a aluna começa com o advérbio, “depois”. Para mostrar continuidade dos fatos, cita mais algumas ações feitas pelos alunos durante o passeio e finalizou seu texto:

FIGURA 16 – Recorte 4



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Neste último parágrafo, ela descreve as ações feitas no final do passeio e concluiu seu texto retornando ao ponto de partida, ou seja, à escola, quando escreve “e fomos embora”.

Bakthin (1997, p. 280) cita que os três elementos que compõem os gêneros (conteúdo temático, estilo e construção composicional) são marcados pela sua especificidade na utilização da língua tanto escrita como oral. Partindo deste pressuposto, notamos que, no relato analisado, a aluna produz um gênero, já que observamos, em sua produção, esses três elementos. Além disso, ela desenvolveu seu letramento escolar, haja vista que conseguiu produzir um gênero no âmbito da escola, fazendo um relato do contexto social em que estava inserida.

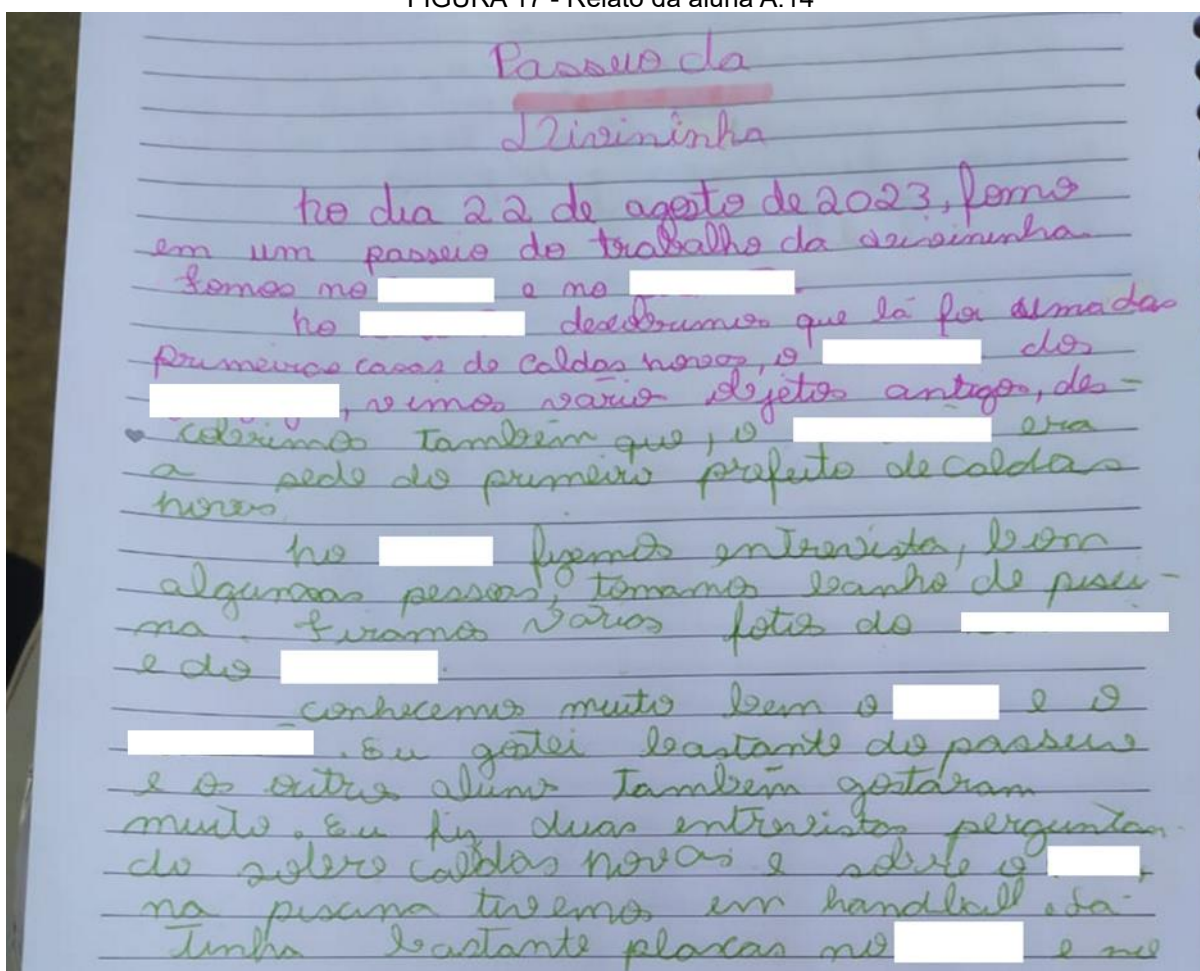
Notamos, no entanto, que apesar do comando da professora-pesquisadora, ela não falou muito de suas sensações durante o passeio, o que pode ter acontecido pelo receio de expressar suas emoções em um texto escolar. Por outro lado, caso a análise tivesse um enfoque puramente linguístico, poder-se-ia observar que há inadequações ortográficas como em “pisina” (= piscina) e de acentuação, como na palavra “rustico”, que não foi acentuada. Porém, nosso foco estava em compreender esse gênero dentro da prática que estava sendo promovida, no letramento dos alunos. Assim, observamos que ela trabalhou com as práticas de linguagem nessa atividade, sobretudo, com a escrita.

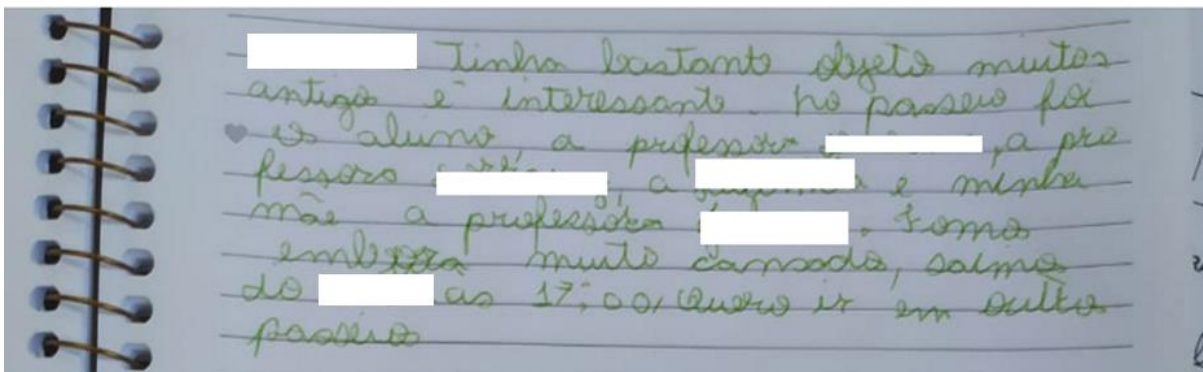
Ainda assim, vale reforçar que, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), os estudantes do 6º ano estão em processo de aquisição das habilidades que contemplam a leitura e escrita, portanto, o texto da aluna atende ao resultado esperado para o período.

Geraldi (2011, p. 71), afirma que “entendo (...) por prática de produção de textos o uso efetivo e concreto da linguagem”. Com base nessa afirmação, entendemos que a aluna conseguiu colocar em prática o uso concreto da linguagem em sua produção textual, haja vista que ela fez a seleção e avaliação das formas linguísticas para compor seu relato, considerando a proposta, o contexto e seu posicionamento.

Já o próximo texto que vamos analisar é da aluna A.14.

FIGURA 17 - Relato da aluna A.14





Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Transcrição do relato:

Passeio da Divininha

No dia 22 de agosto de 2023, fomos em um passeio do trabalho da Divininha.

Fomos no xxxxxx e no xxxx.

No xxxxxx descobrimos que lá foi uma das primeiras casas de Caldas Novas, o xxxxxx dos xxxxx, vimos vários objetos antigos, descobrimos também que, o xxxxxx era a sede do primeiro prefeito de Caldas Novas.

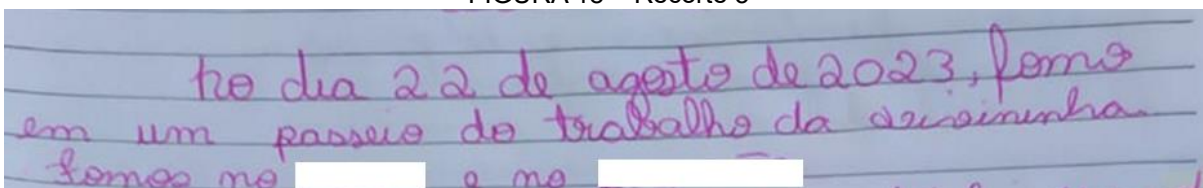
No xxxx fazemos entrevista, bom algumas pessoas, tomamos banho de piscina, tiramos várias fotos do xxxxxx e do xxxx.

Conhecemos muito bem o xxxxxx e o xxxx. Eu gostei bastante do passeio e outros alunos também gostaram muito. Eu fiz duas entrevistas perguntei sobre Caldas Novas e sobre o xxxx, na piscina tivemos um handball e lá tinha bastante placas no xxxx e no xxxxxx tinha bastante objetos muitos antigos e interessante. No passeio foi os alunos, a professora xxxxx, a professora xxxxx, a xxxxx e minha mãe a professora xxxxx. Fomos embora muito cansados, saímos do xxxx às 17: 00. Quero ir em outros passeios.

Esta aluna também descreve as ações vivenciadas no passeio com organização e relata alguns detalhes do que vivenciou. A começar pelo título, onde observamos, algo inusitado, na escolha das palavras “Passeio da Divininha”. Ela demonstra que o evento foi organizado pela “Divininha” (professora-pesquisadora) e de certa forma mostra uma intimidade com a mesma por se dirigir a ela dessa forma.

Para fazer a organização de seu texto, a estudante opta por iniciar colocando a data do passeio e o nome dos dois locais visitados, caracteriza também a finalidade do que nomeou como “trabalho da Divininha”:

FIGURA 18 – Recorte 5

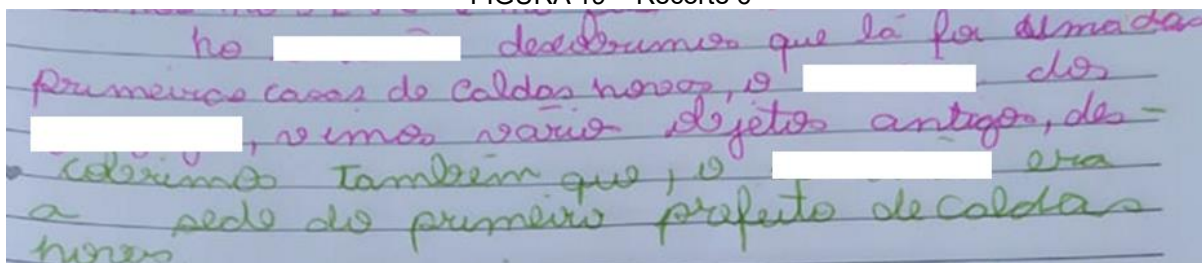


Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Prosseguindo na análise de sua produção textual, no segundo parágrafo, notamos que ela escreve sobre o primeiro local visitado. Ao expor o que presenciou,

percebemos que a aluna nos dá a informação de que ela e seus colegas ampliaram seus letramentos, quando menciona que viu os objetos antigos e o porquê daquele lugar ser preservado:

FIGURA 19 – Recorte 6



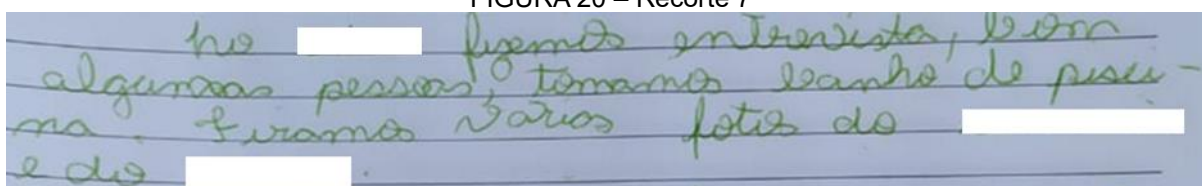
Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Ao escrever “foi uma das primeiras casas de Caldas Novas” e “descobrimos também que o xxxxxx era a sede do primeiro prefeito de Caldas Novas”, inferimos que, pela informação dada nesse trecho, houve ampliação de seus letramentos fomentando seus conhecimentos sobre a história do local em que mora. Isso não só individualmente, mas também, na opinião dela, por parte dos colegas, como sugere o uso do verbo “descobrir”, na primeira pessoa do plural, “descobrimos”.

Kleiman (2005, p. 52-53) argumenta que “o agente de letramento consegue, por meio de sua liderança, articular novas ações, aquilo que vale a pena ser aprendido para que o aluno seja plenamente inserido na sociedade letrada”. No caso da nossa pesquisa, o passeio não foi só um momento de lazer, mas também uma agência de letramentos para que os alunos ampliassem seus letramentos em relação à sociedade em que estão inseridos. Isso fica claro não só nos trechos escritos analisados, mas também em toda a produção textual da participante.

Já no terceiro parágrafo, ela é bem breve, mas escreve com informações precisas, faz um comentário sobre o segundo local visitado, “no xxxx fizemos entrevistas”, ressalva que foram somente algumas pessoas e que, naquele local, também tomaram banho de piscina. Em seguida, escreve que fotografaram muitas coisas nos dois locais visitados:

FIGURA 20 – Recorte 7

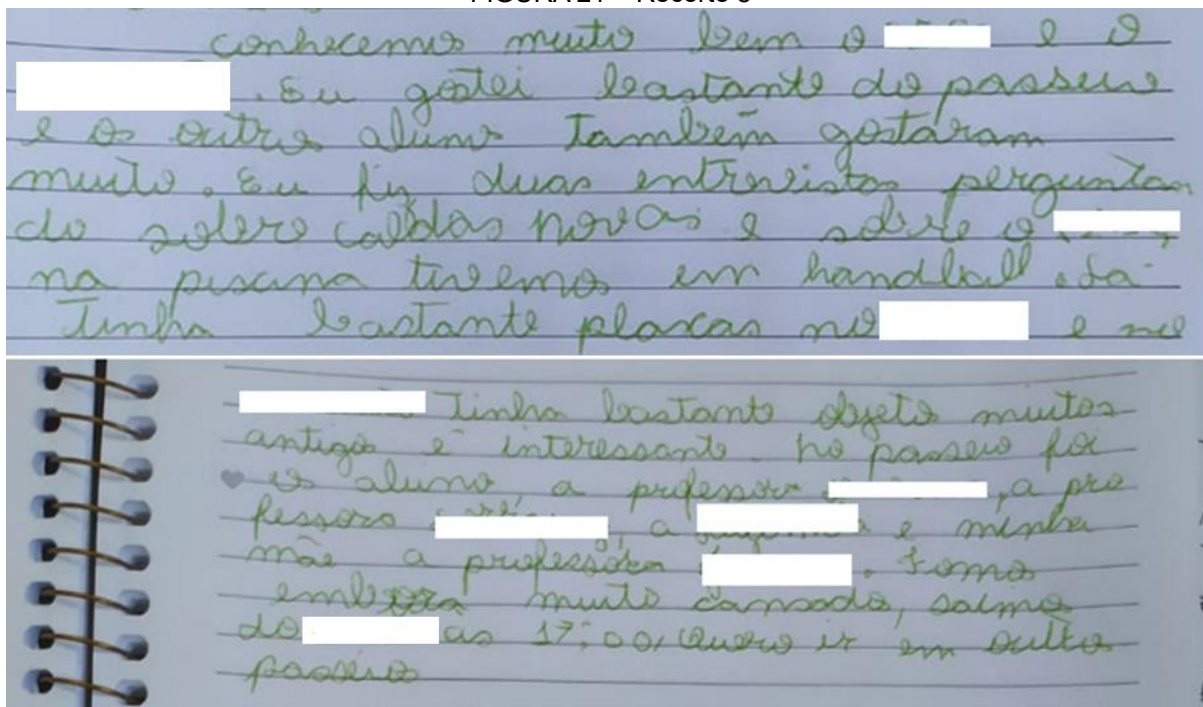


Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Como podemos observar trata-se de um parágrafo bem pequeno, mas com informações detalhadas, para o leitor, sobre o que a aluna vivenciou.

Na organização do quarto e último parágrafo, ela faz um misto de informações entre os dois lugares visitados, retomando elementos de ambos, acrescentando outros dados e finalizando seu texto:

FIGURA 21 – Recorte 8



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

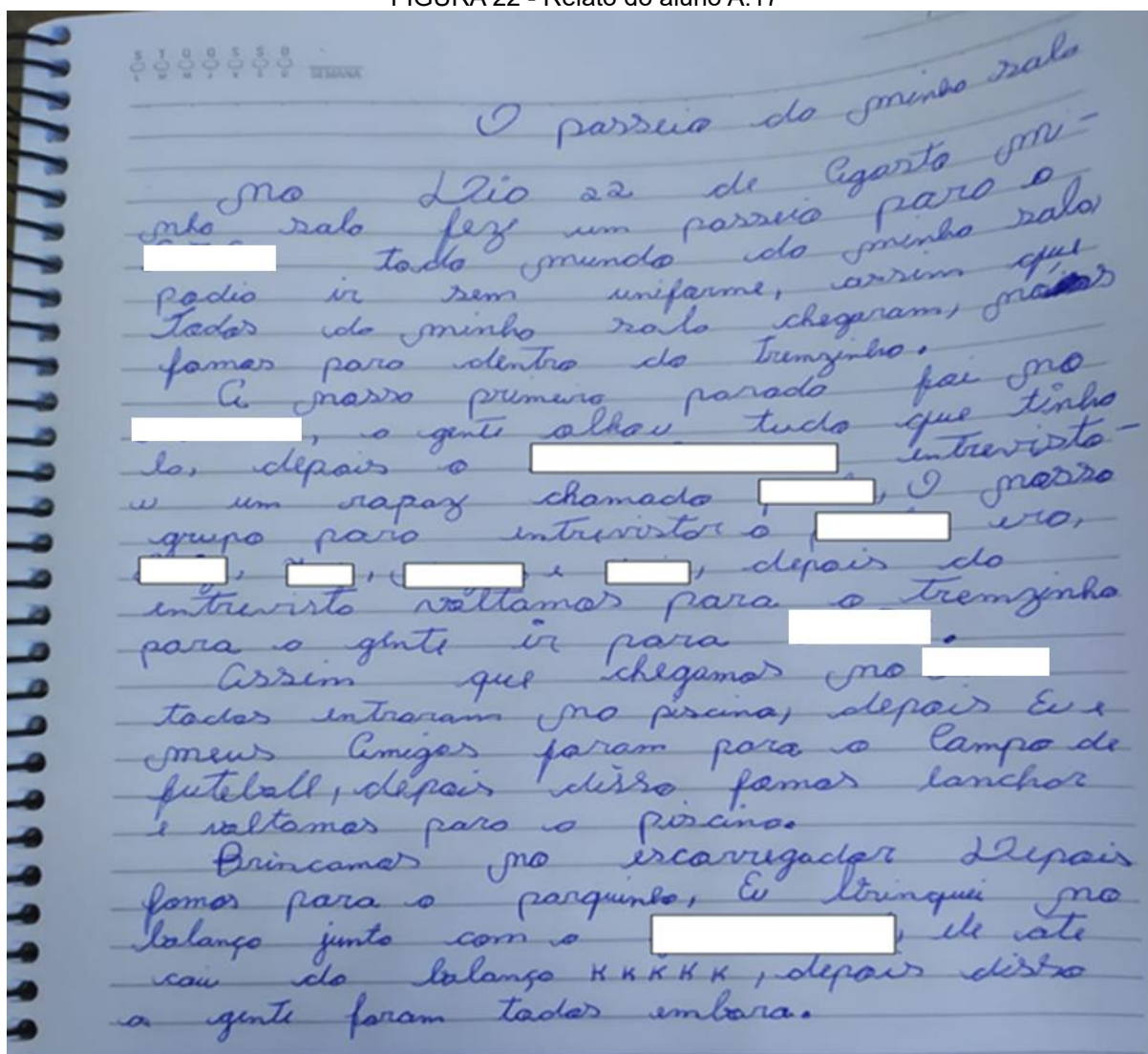
Ao iniciar este parágrafo, ela faz uso do advérbio “muito”, que intensifica o conhecimento adquirido em relação ao primeiro local visitado. Em seguida, ela nos afirma que gostou muito do passeio e reforça que os outros alunos também. Ao relatar isso, percebemos a sensação de prazer que os alunos tiveram.

Bakhtin (1997, p. 289) afirma que “a essência da língua, de uma forma ou de outra, resume-se à criatividade espiritual do indivíduo”. No caso dessa aluna, percebemos que houve um relato de sua experiência vivenciada no passeio de forma bem espontânea e criativa. Essa singularização de sua escrita fica explícita, quando ela nos informa que foi uma das alunas que fez a entrevista e relata algumas particularidades como: “perguntei sobre Caldas Novas e sobre o xxxx”. Além disso, quando informa o leitor que, além dos alunos e da professora-pesquisadora, outras pessoas participaram do passeio; sobre o momento de lazer na piscina (“tivemos handball”) e, para finalizar, quando escreve “fomos embora muito cansados”.

Por fim, notamos que mesmo ao se referir ao cansaço, ela teve satisfação em participar do passeio e ainda reforça que quer vivenciar outra situação como aquela, quando escreve, “quero ir em outros passeios”.

O próximo relato que analisamos é o do aluno A.17

FIGURA 22 - Relato do aluno A.17



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Transcrição do relato:

O passeio da minha sala

No dia 22 de agosto minha sala fez um passeio para o xxxx todo mundo da minha sala podia ir sem uniforme, assim que todos da minha sala chegaram nós fomos para dentro do tremzinho.

A nossa primeira parada foi no xxxxxx, a gente olhou tudo que tinha lá, depois o aluno A12 entrevistou um rapaz chamado xxxxx. O nosso grupo para entrevistar o xxxxx era, A.12, A.18, A.23, e A.27, depois da entrevista voltamos para o tremzinho para a gente ir para o xxxx.

Assim que chegamos no xxxx todos entraram na piscina, depois eu e meus Amigos fomos para o Campo de futebol, depois disso fomos lanchar e voltamos para a piscina.

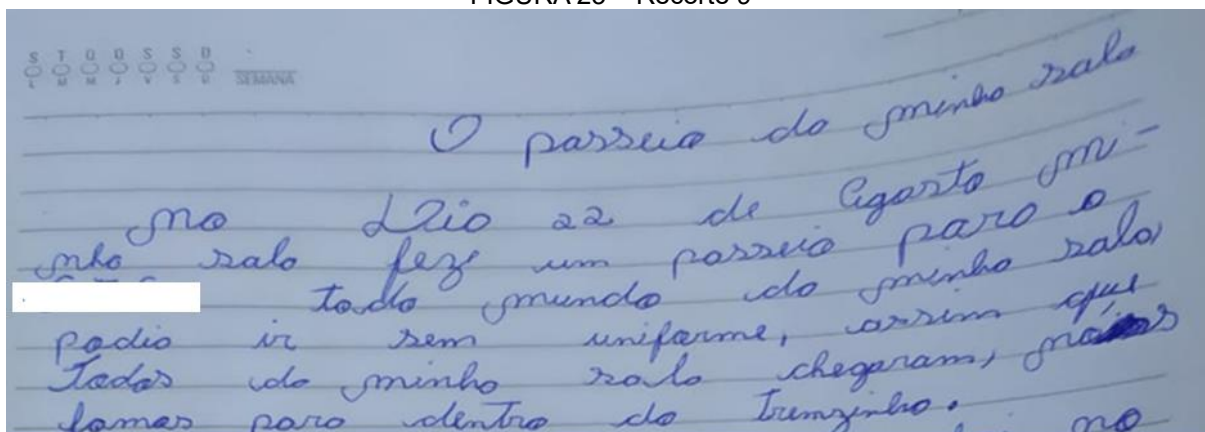
Brincamos no escorregador Depois fomos para o parquinho, Eu brinquei no balanço junto com o A32, ele até caiu do balanço k k k k k, depois disso a gente foram todos embora.

Assim que lemos o relato transcrito, percebemos que o aluno consegue desenvolver sua produção textual de forma compreensível e objetiva, mas há alguns elementos sobre os quais são pertinentes fazermos algumas pontuações. A começar, pela quantidade de informação que ele escreve, o leitor poderia entender que o passeio teria sido feito em um único lugar, como podemos ver no seguinte trecho: “minha sala fez um passeio para o xxxx”. Por outro lado, ele pode ter optado por mencionar apenas esse local, devido à sua preferência por ele.

Outro dado que está ausente no relato é a informação do ano que em o passeio foi feito, pois o aluno coloca a data, mas incompleta. Portanto, sem saber o contexto de produção, poderia ficar a dúvida quanto ao período exato em que aconteceu o passeio.

Ainda no primeiro parágrafo, ele já começa descrever as ações que aconteceram a partir do momento em que os alunos chegam à escola. Cita que “todo mundo da minha sala podia ir sem uniforme” e “fomos para dentro do trezinho”, marcando situações atípicas do cotidiano da escola:

FIGURA 23 – Recorte 9

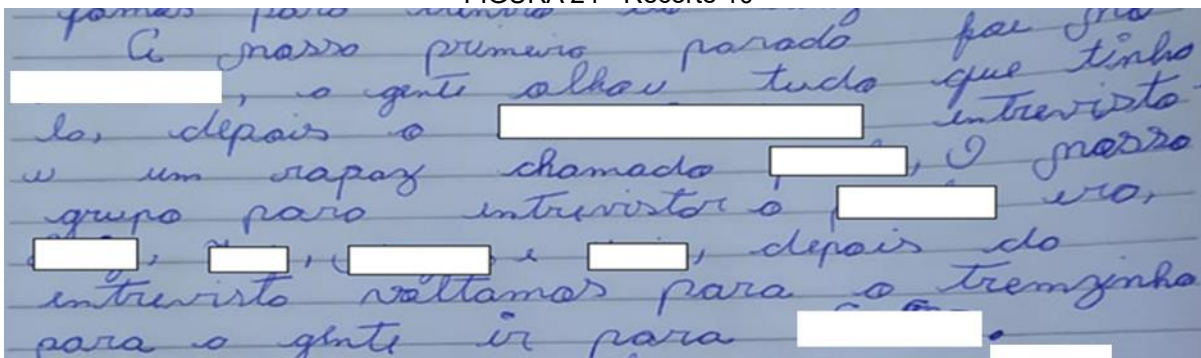


Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Prosseguindo seu texto, no segundo parágrafo, quando diz: “nossa primeira parada foi no xxxx”, então, o leitor pode ficar confuso, porque antes foi mencionado que o passeio teria sido para o segundo local visitado. Percebemos que, neste trecho, fala em primeira parada no primeiro local visitado, assim, percebemos a falta que faz a informação de que o passeio teve como destino dois locais, no caso, em uma antiga residência e em um clube.

Após essa informação, dando sequência, ele continua descrevendo as ações feitas durante o passeio, comenta sobre os objetos que viram; sobre a entrevista que um dos alunos do grupo dele fez e coloca o nome de todos eles. Ademais, especifica quem fez a entrevista e com quem. Em seguida, informa que foram para o transporte utilizado para a locomoção e posteriormente seguiram para o outro destino:

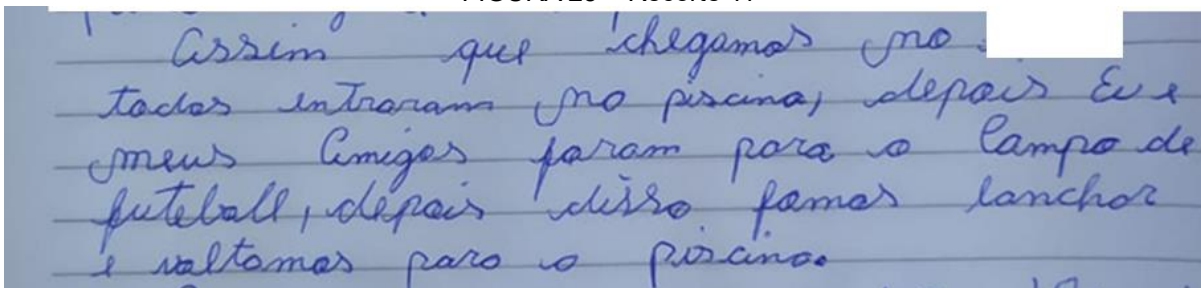
FIGURA 24 - Recorte 10



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

No terceiro parágrafo, o aluno continua descrevendo as ações feitas, mas agora, no segundo local visitado, sempre em ordem cronológica:

FIGURA 25 – Recorte 11



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

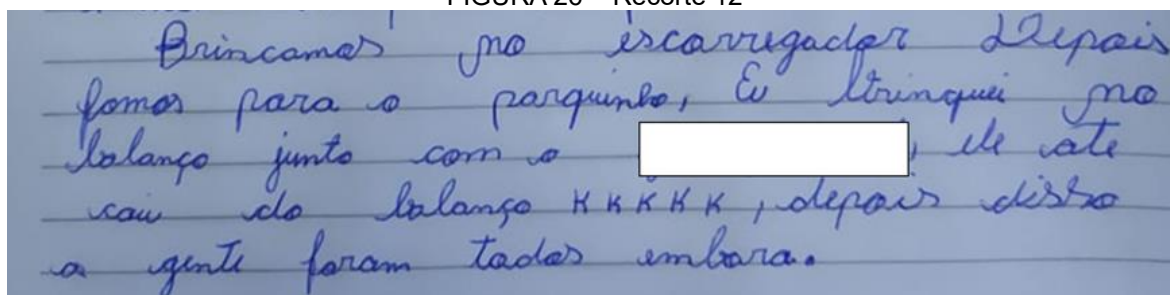
Neste parágrafo, notamos que ele vai amarrando as informações que trouxe no início de seu texto com a descrição das ações e explicações precisas em todo o texto. Notamos também como ele consegue seguir a sequência em que os fatos foram acontecendo: “chegamos no xxxx, entraram na piscina, foram para o campo de futebol, fomos lanchar e voltamos para a piscina”. Ao observarmos como ele vai narrando os acontecimentos, percebemos que, para um aluno de 6º ano, o seu desenvolvimento em relação ao gênero produzido atende às expectativas de sua etapa em relação ao desempenho da escrita.

Marcuschi (2008, p. 53) diz que: “é obvio que se a escola tem como missão primária levar o aluno a bem se desempenhar na escrita, capacitando-o a desenvolver textos em que os aspectos formal e comunicativo estejam bem conjugados”. A partir

do argumento do autor, podemos dizer que este aluno, de acordo com seu ano, está com bom desenvolvimento tanto no aspecto formal como no comunicativo de sua produção escrita.

Para finalizar seu texto, o aluno continua fazendo a descrição das ações praticadas por ele e seus amigos, durante o passeio:

FIGURA 26 – Recorte 12



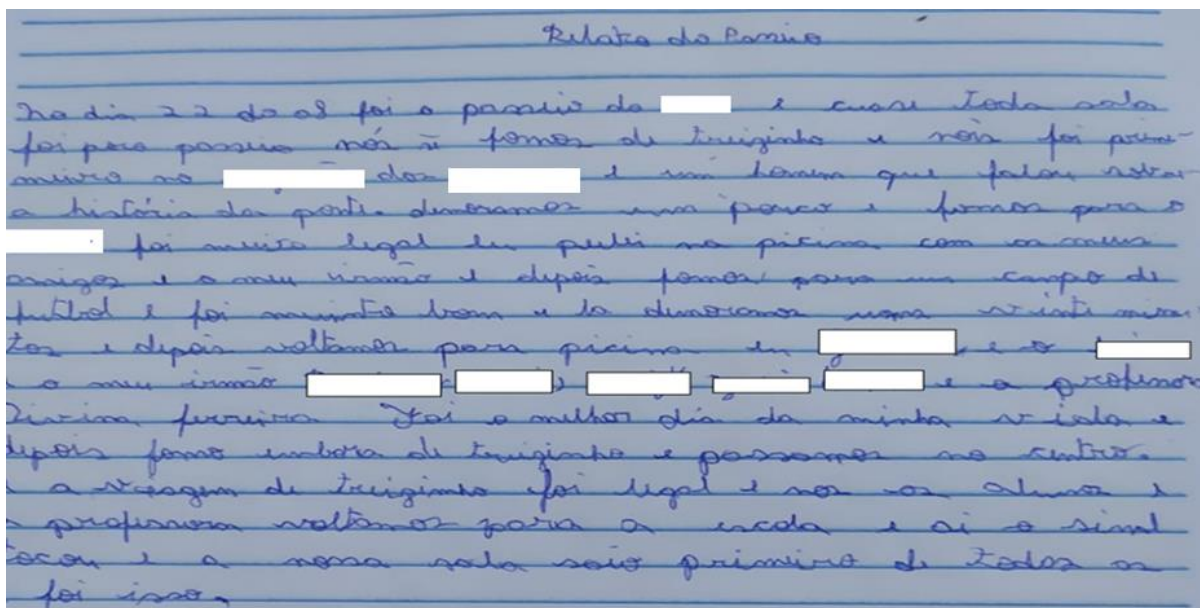
Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Ao término de seu relato, indica as ações que praticaram durante todo o passeio. Desse modo, podemos considerar que o aluno escreve de forma que atende às orientações dadas pela professora-pesquisadora, em relação à produção de relato. A sequência de ideias apresenta boa coerência e as palavras são coesas. De todo o modo, o texto indica objetivos a ainda serem atingidos por esse aluno, como domínio da concordância verbal, devido ao trecho: “a gente foram” e a capitalização das letras, por colocar letra maiúscula depois da vírgula “Eu”, em dois lugares.

Ele não apresentou de forma explícita as sensações que teve em relação ao passeio, mas dá pistas, por exemplo, quando escreve “K K K K K”. Com esta grafia, inferimos que ele achou engraçado a queda do colega. Outro aspecto que poderia ter abordado mais, seria a descrição dos locais visitados, mas opta por focar nas ações que ele e seus colegas fizeram durante o passeio. Kleiman (2005, p. 16) afirma que “o letramento não é uma habilidade, embora envolva um conjunto de habilidades (rotinas de como fazer) e de competências (capacidades concretas para fazer algo)”. Dessa forma, podemos concluir que este aluno tem habilidades escritas e competência para escrever um relato de passeio, ainda que elas estejam em desenvolvimento, assim como seu letramento escolar.

Vamos a análise de mais um relato:

FIGURA 27 – Relato do aluno A.30



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

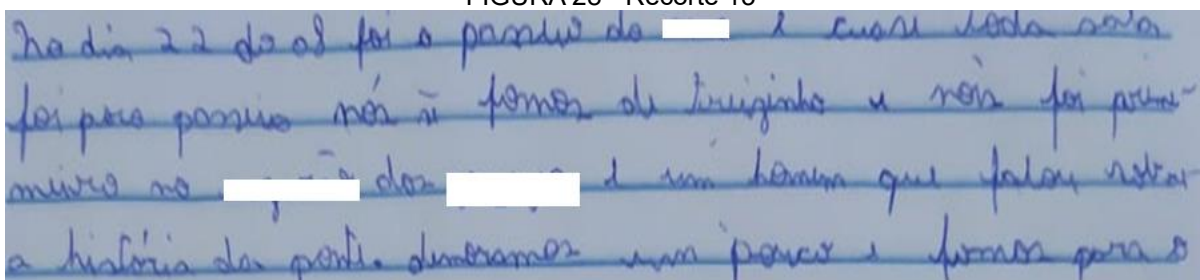
Transcrição do relato:

Relato do passeio

No dia 22 do 08 foi o passeio do xxxx e quase toda sala foi para o passeio nós se fomos para de trezinho e nós foi primeiro no xxxxxx dos xxxxxx e um homem que falou sobre a história da ponte. demoramos um pouco e fomos para o xxxx foi muito legal eu pulei na piscina com meus amigos e o meu irmão e depois fomos para um campo de futebol e foi muito bom e lá demoramos uns vinte minutos e depois voltamos para a piscina, o A.08, e o A.23, e meu irmão A.33, o A.15, A.31, A.36, A.22 e a professora Divina Ferreira. Foi o melhor dia da minha vida e depois fomos embora de trezinho e passamos no centro. E a viagem de trezinho foi legal e nos os alunos e a professora voltamos para a escola e aí o sinal tocou e a nossa sala saiu primeiro de todas as e foi isso.

Ao analisarmos este relato, percebemos que o aluno A30 ainda precisa desenvolver algumas habilidades básicas de escrita como estruturação de parágrafos e uso de letra maiúscula. Também há objetivos a serem atingidos quanto à ortografia e à pontuação, mas, mesmo assim, ele consegue relatar para o leitor as ações e sensações vivenciadas durante o passeio:

FIGURA 28 - Recorte 13



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

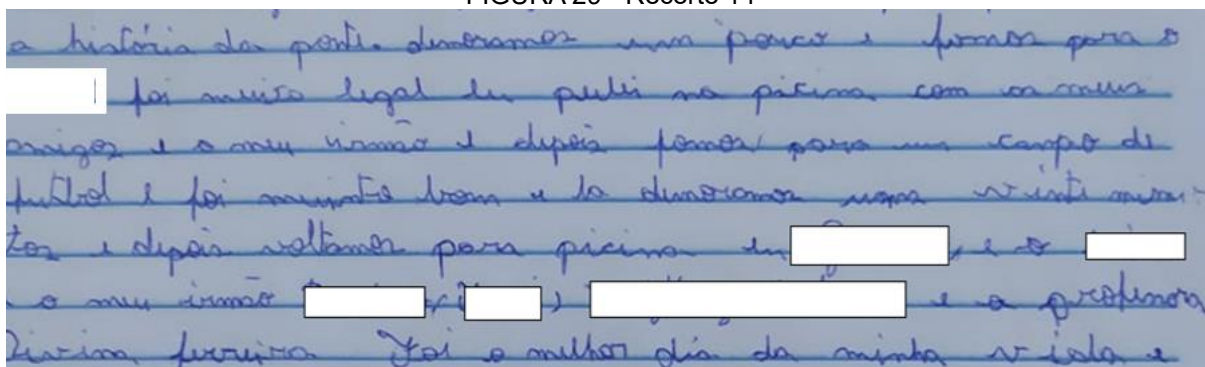
Ao iniciar seu texto, podemos observar que o aluno A30 descreve o passeio de forma cronológica; coloca a data, em seguida, descreve o primeiro local visitado e qual

o transporte usado para a locomoção do passeio. No trecho em que escreve “foi primeiro no xxxxxx dos xxxxxx e um homem que falou sobre a história da ponte”, percebemos que há a exposição de informação relevante, que fez sentido para ele, ao ser resgatada, quando escreve a história da ponte.

É pertinente comentar que, neste pequeno trecho inicial, ele apresenta muitos equívocos ortográficos, como em “cuase” = quase, “treizinho” = trezinho, “xxxxxx” = xxxxxx, o que volta a ocorrer em outras partes do texto, mais abaixo, como podemos ver em “picina” = piscina, “campo” = campo, “muito” = muito. Bortoni, Ricardo e Rocha (2014, p. 55) afirmam que os alunos ao chegarem na escola já usam a língua com a intenção comunicativa e que quando vão ele vai usá-la na forma escrita é crucial que a escola os leve a refletir. No caso desse aluno, a professora-pesquisadora pode fazer um diagnóstico sobre um objetivo a ser atingido por ele na escrita.

Ainda no desenvolvimento de seu relato, o participante mostra suas ações e sensações durante o passeio que, para ele, foi um dia muito importante:

FIGURA 29 - Recorte 14

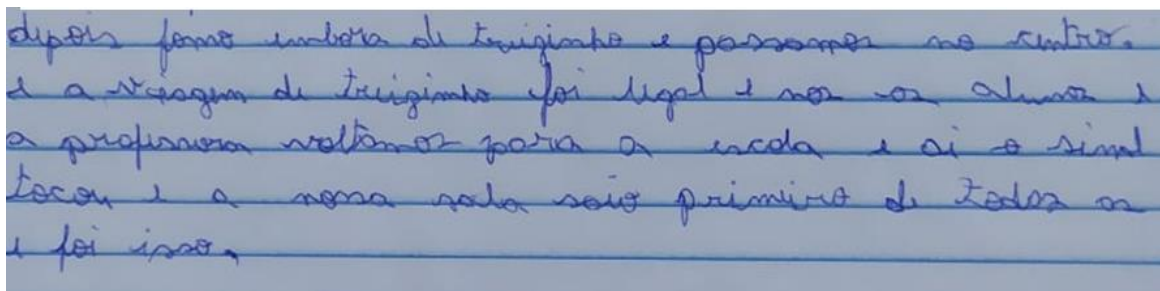


Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Vemos que ele usa os adjetivos “legal” para se referir ao clube e ao evento (“fomos para o xxxx foi muito legal”); “bom” para campo de futebol (“e depois fomos para o campo de futebol foi muito bom”) e “melhor” para o que aconteceu no campo. Mais um caso é o uso de “melhor” caracterizar o dia do passeio: “foi o melhor dia da minha vida”. O aluno conseguiu escrever de forma coerente e coesa. Podemos dizer que ele apresenta ter desenvolvido habilidades para narração, pois conta sua história de forma envolvente, com fatos e sequência das ações, envolvendo outras pessoas.

No último trecho, ao finalizar seu texto, o aluno encerra a sequência narrativa. Portanto, o leitor consegue entender perfeitamente o que ele relatou referente ao passeio:

FIGURA 30 – Recorte 15



Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Para dar sequência lógica em sua escrita, ele usa o advérbio “depois” e retoma o veículo utilizado para fazer o transporte, que ele cita na segunda linha de seu texto (“depois fomos embora de trezinho”). Inclusive, o estudante explica por onde passaram ao dizer “passamos no centro”. Em seguida, finaliza seu texto reforçando, novamente, que gostou do passeio e o chama de viagem (“a viagem de trezinho foi muito legal”), dando detalhes da saída da escola e do retorno para sua casa, quando escreve: “os alunos e a professora voltamos para a escola e ai o sinal tocou e a nossa sala saiu primeiro de todas as e foi isso”.

Como notamos, neste relato, embora faltou uma organização estrutural do texto, pontuação adequada e haja alguns equívocos ortográficos, mesmo assim, o aluno conseguiu se expressar através do que escreveu, deixando claras as situações e sensações vivenciadas naquele momento, as quais, para ele foram significativas.

Fiad e Mayrink Sabinson (1991, p. 55) explicam que: “entendemos que na modalidade escrita da linguagem, essa construção envolve momentos diferentes”. No caso desse aluno, será necessário que os professores trabalhem esses elementos como: organizar o texto, rever a escrita, fazer a leitura do que escreveu para depois finalizá-lo. Nossa análise mostra, assim, como é importante compreender cada momento dos estudantes, no processo de trabalho com as práticas de linguagem, especialmente, da escrita.

5.1.3 Alinhando todas as produções dos estudantes

Embora aqui só tenhamos trazido alguns exemplos dos relatos para análise, o conjunto deles e nossa proposta em geral mostraram que sair do território escolar pode ser um modo de explorar com os alunos práticas de linguagem (Geraldi, 2011), em contexto real. Nas atividades que os estudantes, participantes da pesquisa, desenvolveram, os gêneros discursivos emergiram do passeio (entrevista) para a escola (relato e *podcast*). Isso foi importante para que pudéssemos ampliar os

letramentos dos alunos-participantes e demarcar para eles como pessoas estão sempre em contato com práticas de leitura, escrita e oralidade não só na escola.

Como Kleiman (2005, p. 05) afirma “Letramento é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. Porque a escrita está por todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana”. Os alunos puderam vivenciar esta situação durante o passeio, haja vista que, nos dois locais visitados, havia muitas informações por escrito.

No primeiro local visitado, os objetos antigos estavam catalogados com textos informativos. Ainda neste local, tiveram contato com o texto oral, pois o guia ia explicando tudo que os alunos estavam vendo e um deles fez uma entrevista com esse funcionário. No segundo local visitado, no clube, a interação através da oralidade também foi possível, porque fizeram mais entrevistas com os funcionários, e, naquele local, o contato com a língua escrita se deu através da leitura de placas informativas e de cardápios, por exemplo.

Quanto à produção do gênero *podcast*, os alunos puderam ter contato tanto com a oralidade, quanto com a leitura e a escrita porque, para essa produção, eles fizeram um roteiro para posteriormente ser gravado em forma de áudio. Além disso, alguns deles foram postados nas redes sociais da escola.

Por outro lado, os dados desta pesquisa, envolvendo gêneros discursivos, sobretudo os relatos, oportunizaram nossa reflexão sobre um trabalho que foi feito com a língua. Geraldi, (2011, p. 35) afirma que “a língua só tem existência no jogo que se joga na sociedade, na interlocução. E é no interior de seu funcionamento que se pode procurar estabelecer as regras de tal jogo”. Assim, por meio das atividades da proposta didática, os estudantes puderam refletir sobre esse “jogo social”, o que ficou bastante evidente na análise dos dados.

Essa perspectiva vai de encontro com orientações para o ensino de língua que defendem que escola precisa oferecer atividades aos alunos que lhes proporcionem letramentos não só escolares, mas que façam sentido em suas vidas. Kleiman (2005, p. 47) discute sobre a importância de incluir textos comuns sobre assuntos corriqueiros, de circulação cotidiana na família ou no ambiente de trabalho, que é uma nova forma de conceber as atividades escolares e suas relações com a vida social.

Por fim, analisar as produções de relato de passeio desenvolvida pelos participantes, no âmbito de nossa proposta de ensino, possibilitou que percebêssemos como os alunos ampliaram seus letramentos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi motivada por acreditarmos que a leitura, a escrita e a oralidade precisam estar inclusas nas práticas escolares em que os alunos estão inseridos. Dessa forma, são necessárias estratégias significativas e efetivas para o ensino dessas práticas àqueles que se beneficiam dele. Nossa pesquisa questionou se os gêneros discursivos, em torno do turismo, da cidade em que os estudantes residem, poderiam ampliar de forma significativa os letramentos dos participantes, abrangendo o letramento escolar dos alunos do 6º ano.

Para responder a essa questão de pesquisa, com âncora em trabalhos realizados, partimos para a elaboração e aplicação de uma proposta de ensino com base na perspectiva dos letramentos (Kleiman 2005) e foi preciso considerar os gêneros discursivos (Bakhtin, 1997; Geraldi, 2011; Marcushi, 1997, 2008; Rojo, 2015). No contexto da proposta, realizamos a geração dos dados, a fim de analisar quais letramentos os alunos possuíam, mas também ampliá-los.

Nesse sentido, conseguimos estruturar a pesquisa, com o objetivo de propor, aplicar e analisar um projeto de ensino, promovendo os letramentos dos alunos do 6º ano de uma escola estadual, localizada em Caldas Novas, Goiás através de práticas de leitura, escrita e oralidade de gêneros discursivos analógicos e da esfera digital, em torno do turismo. Acreditamos que ao desenvolver o projeto a partir desse objetivo, os alunos conseguiram vivenciar novos letramentos e ampliar os que já conheciam em relação à leitura, à escrita e à oralidade.

Para atingir esse propósito, buscamos também cumprir os seguintes objetivos específicos: a) Identificar os letramentos dos estudantes e ampliá-los; b) analisar os textos produzidos pelos alunos ao longo do projeto c) Listar as principais aprendizagens encontradas pelos alunos durante a leitura e produção textual de cartazes, *folders*, *outdoors*, propagandas e outros gêneros discursivos e d) Compartilhar a proposta do projeto de ensino com profissionais da área.

Acreditamos que tais objetivos foram atingidos e apresentamos, brevemente, os principais resultados.

Quanto ao objetivo: a) identificar os letramentos dos estudantes e ampliá-los. Percebemos, por meio de rodas de conversa e pelas atividades desenvolvidas, durante a pesquisa, que os alunos possuíam muitos letramentos escolares, haja vista que eles têm entre 10 e 12 anos, portanto frequentam a escola há bastante tempo e desenvolveram uma variedade de letramentos em diversas áreas. Depreendemos, no

desenvolvimento da proposta, que a maioria deles já possuía muitas estratégias de leitura, como interferência e interpretação, reconheciam, liam e interpretavam alguns diferentes gêneros discursivos: conto, lenda, poema, relato, tirinha, entre outros. Ainda assim, durante o desenvolvimento de nossa pesquisa, verificamos que esses letramentos foram ampliados, haja vista que foram feitas várias atividades, tais como roda de conversas, pesquisas na *internet*, leitura e produção de entrevistas, relato de passeio e *podcasts*, que lhes proporcionaram essa ampliação, conforme enumeramos na nossa proposta didática e refletimos pela análise dos relatos.

Em relação ao objetivo: b) analisar os textos produzidos pelos alunos ao longo do projeto, notamos que a maioria deles conseguiram produzir os gêneros discursivos que emergiram na proposta didática. Na produção das entrevistas, por exemplo, eles tiveram a oportunidade de se envolver profundamente e entender que para a produção desse gênero é necessário elaborar um roteiro, selecionar uma determinada pessoa, ouvi-la e transcrever seguindo fielmente as respostas do entrevistado. Decorrente das entrevistas, outro exemplo foi a transcrição que os estudantes fizeram, nas quais tiveram a oportunidade de socializar as entrevistas e fazer a comparação das respostas dadas pelos entrevistados, bem como analisar os diferentes modos de falar.

Como foi necessário um recorte para a análise dos dados, no âmbito da pesquisa, nossa análise focou no gênero relato de passeio. Percebemos, no exame dos dados, que os alunos inferiram que, para escrever esse gênero discursivo é necessário organizar uma sequência lógica dos fatos a relatar para depois produzir sua escrita. No caso de nossa pesquisa, era um relato de passeio em dois pontos turísticos da cidade de Caldas Novas, portanto aspectos desses locais e as impressões desses estudantes também foram trazidas à produção. Notamos que nossos participantes aprenderam que é importante falar de suas sensações e de seus sentimentos e que isto também pode ser feito na modalidade escrita.

Com relação às produções dos *podcasts*, gostaríamos de pontuar que foi necessária uma pesquisa no laboratório de informática sobre os principais pontos turísticos de Caldas Novas, porque o foco era divulgar o potencial turístico da cidade. Também compreender o gênero *podcast* para saber como fazer a produção desse gênero. Depois que os alunos fizeram escutas de podcasts sobre turismo e receberam orientações para a produção desse gênero discursivo, eles escreveram o roteiro e, posteriormente, fizeram a gravação e divulgação nas redes sociais da escola.

Em suma, com a produção desses três gêneros discursivos - entrevista, relato de passeio e *podcast*, percebemos que os alunos conseguiram produzir textos com sequências lógicas, clareza e coesão. Aplicaram algumas convenções da língua, como pontuação, concordância verbal e nominal, coerência e ampliaram seus letramentos.

Conseguimos atingir o objetivo c) listar as principais aprendizagens encontradas pelos alunos durante a leitura e produção textual de cartazes, *folders*, *outdoors*, propagandas e outros gêneros discursivos”, porque, durante o desenvolvimento de nossa proposta, os alunos tiveram contato com vários gêneros discursivos, haja vista que desde o momento da pesquisa até a divulgação dos podcasts nas redes sociais da escola, de uma forma ou de outra, eles estavam lendo e escrevendo.

Podemos dizer que eles aprenderam com a leitura de cartazes e placas, pois a finalidade desses textos é informar sobre determinado objeto ou lugar. Durante o passeio, os alunos tiveram a oportunidade de se deparar com várias placas e cartazes informativos e compreenderem o que estavam informando. Já na leitura de cardápio, eles adquiriram o conhecimento de que a função desse gênero é informar qual o tipo de alimento que o estabelecimento oferece e o valor de cada produto oferecido.

Quanto à leitura de *folders* e *outdoors*, eles perceberam que ambos são gêneros publicitários com a finalidade de divulgar o comércio de um determinado local. No caso dos *outdoors*, são de grande porte com pouco texto verbal e imagem chamativa que se destaca mais do que o texto verbal. Além disso, ficam expostos às margens de vias urbanas em lugares estratégicos para que seja possível fazer uma leitura rápida e de fácil entendimento.

Em relação aos *folders*, os alunos notaram que são pequenos folhetos que também divulgam um determinado comércio, mas que, nas suas informações, aparece mais a parte verbal e a imagem é complementar à ideia do texto verbal. Então, a partir da leitura desses gêneros, os alunos perceberam que ambos trazem divulgações e informações sobre o comércio local.

No que tange ao objetivo d) compartilhar a proposta do projeto de ensino com profissionais da área, acreditamos que, ao compartilhar as experiências vivenciadas em torno da leitura, escrita e oralidade, dentro e fora do contexto escolar, na perspectiva do letramento, pudemos abrir horizontes para que outros docentes, que tenham a expectativa de trabalhar projetos de leitura e escrita desenvolvam atividades

que sejam significativas para os alunos, ou seja, que possam fazer sentido em seu contexto social e que possam contribuir para o processo de leitura e escrita deles. Esta dissertação é uma forma de divulgação da proposta, bem como o caderno de atividades que pretendemos divulgar, à parte.

Relacionados os objetivos e conferidos os resultados, chegamos, então, ao momento de refletirmos sobre os seus efeitos em nossa prática em sala de aula, como profissionais da educação e sobre o Mestrado Profissional em Letras - Profletras. Como mencionado na introdução desta pesquisa, a professora-pesquisadora atua na educação pública, há trinta anos e, com o passar desses anos, tem percebido muitos desafios para o ensino de LP.

Devido a isso, a professora-pesquisadora sentiu necessidade de descobrir ou entender o que estava acontecendo em relação à aprendizagem dos alunos e, pensava: “será que é a metodologia usada por ela está falha?” Ao fazer esse questionamento e conversando com alguns colegas de profissão, percebeu que a situação em relação ao desenvolvimento escolar dos alunos era bem parecida nas escolas da rede pública do estado de Goiás. Assim, sentiu a necessidade de aperfeiçoar-se um pouco mais, na área de linguagens. Foi quando decidiu fazer o mestrado profissional e com esta oportunidade conseguiu “enxergar” que o ensino só tem sentido para o aluno se ele estiver inserido em seu meio social. Além disso, percebeu que através dos gêneros do discurso podemos fazer com que esse aluno tenha satisfação em estudar.

Portanto, depois de todo o percurso feito no Profletras, é primordial deixar claro que a maneira de ministrar aulas de Língua Portuguesa pela professora-pesquisadora não será a mesma, após passar por este mestrado profissional, em que os mediadores que ministraram as disciplinas, os seminários, as análises e reflexões nos fizeram sentir profissionais mais capacitados para ver que o processo de ensino pode se tornar mais agradável, satisfatório e eficiente tanto para o discente quanto para o docente.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. B. M.; SABINSON, M. L. T. M.; FIAD, R. S. Investigando a singularidade dos sujeitos no processo de aquisição da escrita. IEL- UNICAMP, **Educação em Revista**, Belo Horizonte, nº 31, jun/2000.

BACALÁ, V. L. A. **Letramentos digitais de professores da educação básica**: dos operacionais aos profissionais - 2017. 224 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2017.164>

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2ª. Edição. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

BORTONI-RICARDO, S. M.; ROCHA, M. do R. **O ensino de Português e a variação linguística em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CASTANHEIRA, M. L. Letramento escolar. In: FRADE, I. C.; VAL, M. G. C.; BREGUNCI, M. G. C. (org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Ufmg, 2014, s.p. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-escolar>. Acesso em: 20 fev. 2024.

CASTANHEIRA, M.L. et al. Interactional ethnography: an approach to studying the social construction of literate practices. **Linguistics and Education**, v. 11, n. 4, p. 353-400, 2001.

DELMANTO, D.; CARVALHO, L. B. **Português, Conexão e uso 6º ano**. São Paulo, Saraiva, 2018.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: Schneuwly, B.; Dolz, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras.

DUARTE, Vânia Maria do Nascimento. "Linguística"; **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/portugues/linguistica.htm>. Acesso em 26 de maio de 2023.

FIAD, R. S.; SABINSON, M. L. T. M. **A escrita como trabalho**, São Paulo 1999.

GARCIA, C. M. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto Editora: Porto, 1999.

GERALDI J. (Org.). **O texto na sala de aula**. Concepções de linguagem e o ensino de português. Versão e-book. São Paulo: Ática, 2011.

KLEIMAN, A. B. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 13-22, 1º sem. 2004.

KLEIMAN, A. B. **Preciso 'ensinar' o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Brasília/DF: MEC; Campinas/ SP: Chefie. Instituto de Estudos da Linguagem. Unicamp. Coleção Linguagem e Letramento em foco. Linguagem nas séries iniciais, 2005.

KAUAK, F. S.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. M. **Metodologia da Pesquisa: Um guia prático**. Itabuna, Bahia 2010, Via Litterarum.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**, São Paulo, EPU, 1986.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção de textual, análise de gêneros e compreensão**. 3ª edição, São Paulo, Parábola, 2008.

MELLO, M. F. **Leitura: interação entre compreensão, memória e emoção**. 2022.142 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2022.427>.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas: Mercado de Letras. 1996.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formAÇÃO de professores de língua materna, desenvolvendo projetos na escola: o que e como fazer?** 2ª edição. Natal – RN: UFRN, 2014.

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**, 1ª edição, São Paulo, Parábola, 2019.

ROJO, R. **Letramento escolar: Construção dos saberes ou de maneiras de impor o saber?** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil. 2000.

ROJO, R. Textos multimodais. In: FRADE, I. C.; VAL, M. G. C.; BREGUNCI, M. G. C. (org.). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Ufmg, 2014, s.p. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-escolar>. Acesso em: 20 fev. 2024.

ROJO, R. H. R.; LOPES, L. P. M. Linguagens, códigos e suas tecnologias. In: SEB/MEC. (Org.). **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. 1ed. Brasília: MEC/SEB, 2004, v. único, p. 14-59.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª edição. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, L. G. **Spot para radioblog: uma proposta de multiletramentos em sala de aula**. 2018.198 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. DOI <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.937>.

SOARES, M. **Linguagem e escola uma perspectiva social**. 5ª edição. São Paulo, Ática, 1992.

STREET, B.; CASTANHEIRA, M. L. Práticas e eventos de letramento. In: FRADE, I. C.; VAL, M. G. C.; BREGUNCI, M. G. C. (org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Ufmg, 2014, s.p. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-escolar>. Acesso em: 20 fev. 2024.

TARDIF, M. **Saberes docente e formação profissional**. 5ª edição. Petrópolis. 2005. Vozes.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 1986.

APÊNDICES

Apêndice A - Instrumento de coleta de dados

Roteiro para a entrevista

01. Apresentação do entrevistador ao entrevistado.
02. Possíveis perguntas da entrevista.
 - a. Você é natural daqui ou de outro lugar? (Se for de outro lugar perguntar: de onde vieram? Há quanto tempo mora aqui? E por que veio morar aqui?)
 - b. Você já trabalhou em outros locais sem ser este? (em caso afirmativo perguntar onde)
 - c. Quanto tempo faz que você trabalha aqui neste cargo?
 - d. Já trabalhou em outro cargo?
 - e. Você pode citar alguns pontos positivos de seu trabalho?
 - f. E alguns pontos negativos?
 - g. Qual é sua perspectiva em relação ao seu trabalho?
 - h. E em relação à nossa cidade, o que você acha de positivo e o que você acha de negativo?

Roteiro para a produção de *podcast*

01. Lembrar aos alunos sobre os principais pontos turísticos de Caldas Novas;
02. Pedir a eles que escreva um pequeno texto sobre os pontos turísticos de Caldas Novas;
03. Informar que no texto deve conter as potencialidades desses pontos turísticos;
04. Orientar que o texto deve ser pequeno e chamativo, para que as pessoas venham conhecer a Cidade.
05. Depois de escrito recolher o texto para ler e fazer algumas observações se necessárias;
06. Devolver os textos para os alunos, caso seja necessário pedir para reescrever o texto;
07. Fazer a gravação. Se necessário refazer ou editar algumas gravações.
08. Postar nas redes sociais.

Apêndice B - Termo de consentimento de um passeio nos principais pontos turísticos de caldas novas para responsável legal por menor de 18 anos

Considerando a sua condição de responsável legal pelo(a) menor, apresentamos este convite e solicitamos o seu consentimento para que ele(a) participe da intitulada “A Contribuição de gêneros da esfera digital no desenvolvimento da leitura e escrita para alunos do 6º ano”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Profa. Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda (orientadora do PROFLETRAS-UFU) e Profa. Divina Aparecida da Silva Ferreira (mestranda PROFLETRAS-UFU).

Nesta pesquisa nós estamos buscando promover a leitura e escrita dos alunos do 6º ano, de uma turma, criando, aplicando e analisando um projeto em torno de um podcast sobre turismo em nossa cidade. Para isso, a pesquisadora Divina Aparecida da Silva Ferreira, que é professora da turma, irá fazer um passeio nos principais pontos turísticos da cidade de Caldas Novas. A partir dele serão desenvolvidas atividades de leitura e escrita, com rodas de conversa, leitura e produções textuais de textos variados como: cartazes, folders, outdoors, propagandas, entrevistas e outros durante o horário de aula. Esclarecemos que o passeio não vai gerar nenhum custo, tudo será por conta da pesquisadora e contamos com auxílio de uma equipe para tomar cuidado com os estudantes durante o passeio e proporcionar o bem-estar a todos.

Uberlândia, _____ de _____ de 20 ____

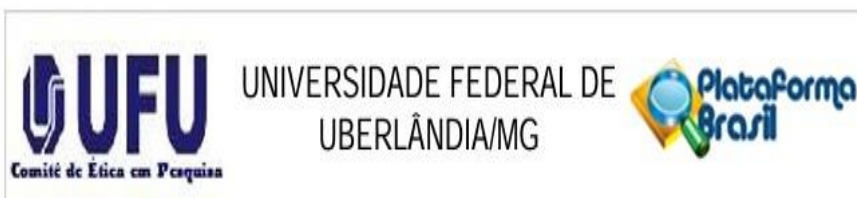
Profa. Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda.

Profa. Divina aparecida da Silva Ferreira.

Eu, responsável legal pelo(a) menor _____

Autorizo fazer o passeio citado acima, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do responsável pelo(a) participante da pesquisa

ANEXOS**Anexo A - Parecer consubstanciado do CEP****PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: A contribuição de gêneros da esfera digital no desenvolvimento da leitura e escrita para alunos do 6º ano.

Pesquisador: Flávia Danielle Sordi Silva Miranda

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 65055222.2.0000.5152

Instituição Proponente: Instituto de Letras e Linguística

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.788.589

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas dos documentos Informações Básicas da Pesquisa nº 2007449 e Projeto Detalhado (PROJETO.docx), postados em 09/11/2022.