



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



LUCIENE DE PAULA DANTAS

MAIS QUE RECUPERAR VIAS ESBURACADAS:
DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO DE LETRAMENTO E RESSIGNIFICAÇÃO
DA LEITURA E DA ESCRITA NO CONTEXTO ESCOLAR

UBERLÂNDIA

2024

LUCIENE DE PAULA DANTAS

MAIS QUE RECUPERAR VIAS ESBURACADAS:
DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO DE LETRAMENTO E RESSIGNIFICAÇÃO
DA LEITURA E DA ESCRITA NO CONTEXTO ESCOLAR

Trabalho de conclusão final apresentado ao Mestrado Profissional em Letras, do Instituto de Letras da Universidade Federal de Uberlândia (PROFLETRAS), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Orientadora: Profª. Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda

UBERLÂNDIA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

D192m 2024 Dantas, Luciene de Paula, 1973-
Mais que recuperar vias esburacadas [recurso eletrônico] : desenvolvimento de um projeto de letramento e ressignificação da leitura e da escrita no contexto escolar / Luciene de Paula Dantas. - 2024.
77f. : il.

Orientadora: Flávia Danielle Sordi Silva Miranda.
Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS).
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.5100>
Inclui bibliografia.

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

CDU: 800

André Carlos Francisco
Bibliotecário Documentalista - CRB-6/3408



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:	10:00	Hora de encerramento:	13:30
Matrícula do Discente:	12212MPL014				
Nome do Discente:	Luciene de Paula Dantas				
Título do Trabalho:	Mais que recuperar vias esburacadas: desenvolvimento de um projeto de letramento e ressignificação da leitura e da escrita no contexto escolar				
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. Glícia Marili Azevedo, Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP; Profa. Dra. Maria Aparecida Resende Ottoni, Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília - UNB; 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 o 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 28/03/2024, às 23:18, 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 **Maria Aparecida Resende Ottoni, Professor(a) do Magistério Superior**, em 02/04/2024, às 12:38, 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 **Glícia Marili Azevedo de Medeiros, Usuário Externo**, em 03/04/2024, às 15:58, 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 **5302240** e o código CRC **3ECF6ED1**.

Dedico esta dissertação de Mestrado primeiramente a Deus, por ser meu refúgio e fortaleza, e por ter me guiado até aqui; à minha família, pelo amor e apoio e à minha orientadora, Flávia Sordi, por compartilhar comigo os Projetos de Letramento e suscitar provocações que ampliaram meu crescimento profissional.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por seu amor incondicional, Sua infinita bondade e por todas as bênçãos a mim concedidas. Amo-te infinitamente.

À minha amada mãe, Cilene (*in memoriam*), por sua presença significativa e ser sempre orgulhosa de nossas conquistas, mesmo sem estar mais conosco; e ao meu pai, Lindoval, por seu amor.

À minha irmã, Sandra Dantas, por seu amor e apoio, ombro e ouvidos para me ouvir, por estar ao meu lado e me dar colo nos momentos difíceis, por todas as interlocuções durante o mestrado. Muito obrigada por tudo!

Ao meu irmão e família, Lindoval Júnior, Cláudia e Gustavo, pelo amor de vocês.

Às minhas amigas-irmãs, Eliane Lopes, Elaine Lopes, Eliete Lopes, Leiba Aguiar e Rosimeire Silva, sempre companheiras de oração. Obrigada, queridas!

À amiga Maribeth Paes por seu incentivo e diálogos que me auxiliaram. Gratidão!

Às amigadas tecidas no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Divina Ferreria, Gláucia Kely, Marisa Fonseca e Vanessa Lima, por quem tenho um carinho especial.

Às colegas da Turma 8 do PROFLETRAS por todos os conhecimentos construídos e compartilhados ao longo da nossa formação.

À minha orientadora, Profª. Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, por sua dedicação, paciência em partilhar comigo os Projetos de Letramento e fazer provocações em minha escrita que contribuíram sobremaneira para meu desenvolvimento acadêmico.

Às Profas. Dras. Glícia Azevedo e Maria Aparecida Resende Ottoni pelas valiosas contribuições apresentadas no exame de qualificação e pelo aceite em participar da banca de defesa.

Às Profas. Dras. do PROFLETRAS, Carolina Duarte Damasceno Ferreira, Eliana Dias, Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, Maria Aparecida Resende Ottoni e Marlúcia Maria Alves, pelos ensinamentos que ressignificaram a docência.

Por fim, agradeço a todas as pessoas de meu convívio que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho e a concretização do sonho de me tornar mestre em Letras.

Tudo tem o seu tempo determinado, e há tempo para todo o propósito debaixo do céu.

Há tempo de nascer, e tempo de morrer; tempo de plantar, e tempo de arrancar o que se plantou (Eclesiastes 3:1,2).

RESUMO

Esta pesquisa desenvolve e analisa um Projeto de Letramento (PL), com o intuito de estimular o interesse de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II para a leitura e a escrita em diferentes gêneros textuais/discursivos. Para tanto, trabalhamos sob a perspectiva da Linguística Aplicada (Moita Lopes, 2009). Nesse contexto, os PL possibilitam desenvolver práticas sociais da leitura e da escrita nas situações reais vivenciadas pelos estudantes (Oliveira; Tinoco; Santos, 2014), ao serem baseados em uma problemática identificada e interessante aos educandos. Metodologicamente, a investigação é qualitativa e utiliza a pesquisa-ação (Thiollent, 1996), que permite estudar perspectivas subjetivas de fenômenos sociais e do comportamento humano, ao abordar um problema apresentado pelos participantes, no qual a pesquisadora constrói estratégias durante as etapas do processo investigativo e as desenvolve para observar como ocorre a interação e analisar os dados. Teoricamente, parte-se de uma compreensão da pesquisadora sobre o conceito de letramento, mais precisamente dos pressupostos elucidados pelos Estudos de Letramento, de vertente sociocultural (Street, 2014; Kleiman, 2005; Oliveira; Tinoco; Santos, 2014). Além disso, usa-se o conceito de gêneros discursivos com base em Bakhtin (1997) para considerarmos sua relevância para as aulas de Língua Portuguesa. A pesquisa foi elaborada com 18 alunos-participantes do oitavo ano do Ensino Fundamental (EF) II de uma escola da rede pública estadual de Minas Gerais, na cidade de Uberlândia. Em se tratando do *corpus* de investigação, analisamos dados gerados em atividades e ações do PL, que se desenvolveu a partir da inquietação dos estudantes, acerca de buracos nas ruas do bairro da escola. Destacamos algumas etapas da produção escrita de um abaixo-assinado e de um roteiro para entrevistar condutores da comunidade. Ao analisarmos as atividades efetuadas durante o trabalho, os resultados demonstraram que o PL possibilitou uma participação mais efetiva dos alunos nas atividades de leitura e de escrita naquele contexto, com a vivência de solicitações a serviços públicos, no caso municipal. Acreditamos ter conseguido otimizar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Por fim, temos um produto final do mestrado, um projeto e um pequeno caderno de orientações de atividades para divulgação.

Palavras-chave: Ensino de Leitura e Escrita. Projeto de Letramento. Gênero do Discurso.

ABSTRACT

This research develops and analyzes a Literacy Project (LP), with the aim of stimulating students' interest in reading and writing texts in different textual/discursive genres. To this end, we focus on students' reading and writing from the perspective of Applied Linguistics (Moita Lopes, 2009). In this context, LP make it possible to develop the social practices of reading and writing in real situations experienced by students (Oliveira; Tinoco; Santos, 2014), as they are based on an identified problem that is interesting to students. Methodologically, the investigation is qualitative and uses action research (Thiollent, 1996), which allows studying subjective perspectives of social phenomena and human behavior, by approaching a problem presented by the participants, in which the researcher develops strategies during the stages of the investigative process and develops them to observe how the interaction occurs to analyze the data. Theoretically, it starts from a researcher's understanding about literacy concept, more precisely from the assumptions elucidated by new literacy studies from a sociocultural aspect (Street, 2014; Kleiman, 2005; Oliveira; Tinoco; Santos, 2014). In face of that, the concept of discursive genres was based on Bakhtin (1997), to consider its relevance in Portuguese Language classes. The research was carried out with 18 student participants in the eighth year of Middle School at a state public institution in Uberlândia, Minas Gerais, Brazil. In the case of the research corpus, we analyzed data obtained from activities and actions of the PL, which were developed from students' concerns about potholes in the streets of the school neighborhood. We point out some stages of a petition text production and a script of questions to interview community drivers. Then, we analyzed the activities carried out during the work and the results of which demonstrated that the LP enabled more effective participation of students in reading and writing activities, with the respective learning of requests to municipal public services – by using social practices, we are able to optimize the quality of the teaching and learning process. The final product of the master's degree, a project and a small notebook with activity guidelines for dissemination.

Keywords: Reading and Writing Teaching. Literacy Project. Discursive Genre.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Atividades no Projeto de Letramento.....	27
Figura 2 - Estudantes respondendo à sondagem 1	30
Figura 3 – Dificuldades iniciais	32
Figura 4 – Visita guiada à biblioteca	33
Figura 5 – Buraco com água	35
Figura 6 – Obstáculo aos ônibus.....	35
Figura 7 – Perigo aos carros	35
Figura 8 – Produção coletiva	36
Figura 9 – Práticas de escrita	37
Figura 10 – E os problemas se desdobram	37
Figura 11 – O risco constante de acidentes	39
Figura 12 – Os perigos da rua.....	39
Figura 13 – Reclamações fundamentadas	42
Figura 14 – A problemática dos buracos na rua	44
Figura 15 – Atenção a um problema recorrente	48
Figura 16 – Saber para agir.....	49
Figura 17 – Por um trânsito mais seguro	51
Figura 18 – Enfim, a solução!	55

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Instrumentos e dados gerados no Projeto de Letramento	26
Quadro 2 – Detalhamento das atividades desenvolvidas no Projeto de Letramento	28

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Banco Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
COVID-19	<i>Coronavirus Disease 2019</i> (Doença do Novo Coronavírus 2019)
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
HQ	História em Quadrinhos
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
ILEEL	Instituto de Letras e Linguística
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
LM	Língua Materna
LP	Língua Portuguesa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PL	Projeto de Letramento
PMU	Prefeitura Municipal de Uberlândia
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UAI	Unidade de Atendimento Integrado
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
2.1 ESTUDOS DE LETRAMENTOS.....	17
2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE GÊNEROS DISCURSIVOS.....	20
3 METODOLOGIA.....	22
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	22
3.2 CONTEXTO DA PESQUISA E PERFIL DOS PARTICIPANTES.....	23
3.3 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS.....	25
4 PROJETO DE LETRAMENTO E RESSIGNIFICAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA NO CONTEXTO ESCOLAR: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE.....	27
4.1 PROJETO DE LETRAMENTO: INÍCIO.....	30
4.2 ESCRITA COLETIVA NO PROCESSO DO ABAIXO-ASSINADO.....	37
4.3 ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	48
4.4 AÇÕES FINAIS DO PROJETO DE LETRAMENTO.....	53
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS.....	59
APÊNDICES.....	62
ANEXOS.....	73

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surgiu a partir de inquietações de nossa prática docente, pois sempre nos interessamos por leitura e escrita e, por esse motivo, incentivamos nossos alunos a lerem para desenvolver habilidades a auxiliá-los em diferentes momentos da vida. Nós, como professores, podemos identificar as potencialidades dos educandos e os estimular a expandir seus conhecimentos. Por exemplo, um aluno que lê diferentes gêneros textuais/discursivos constrói um repertório cultural e linguístico que pode ajudá-lo em suas próprias escritas e, até mesmo, colaborar para o desenvolvimento de sua capacidade argumentativa.

Todavia, antes do ingresso no Mestrado Profissional em Letras, oferecido pelo Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia (PROFLETRAS/ILEEL/UFU), estávamos com uma concepção de leitura ultrapassada, porque a relacionávamos somente ao que se lê em livros. Ao aprofundarmos nossos estudos na pós-graduação, compreendemos que havia diferentes leituras e passamos a entender que os nossos alunos liam, mas não conseguíamos trabalhar com essa realidade, o que nos levou a mudar tais ideias. Assim, começamos a quebrar nossa concepção antiga...

Ainda, naquele momento em que chegamos ao Mestrado, o ensino de Língua Portuguesa (LP) passava por diferentes desafios, após a pandemia ocasionada pela *Coronavirus Disease 2019* (Doença do Novo Coronavírus 2019 – COVID-19), como o desinteresse dos educandos pela leitura e escrita escolares. Observávamos que, muitas vezes, as atividades propostas eram descontextualizadas e voltadas à gramática normativa, sem relacionar as práticas sociais que poderiam construir maior significado para o estudante (Geraldí, 2012). Dessa forma, pensamos: será que este aluno teria mais interesse em ler e escrever se a temática fosse relevante para ele?

Buscando refletir sobre isso, queríamos abordar as práticas sociais de leitura e escrita. Para abarcar a realidade vivenciada pelos educandos, almejávamos trabalhar além das habilidades linguísticas deles. Como apontado por Soares (1998, p. 40):

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

Desse modo, emergiu o interesse de pesquisa. Como docentes da educação básica, precisamos investigar, em nossas pesquisas, sobre o que podemos melhorar em nossas

práticas para colaborar com o desenvolvimento crítico da leitura e incentivo à escrita dos educandos, sempre observando o contexto em que estão inseridos. Por isso, depois de mais estudos no Profletras e com o grupo de Pesquisas Transdisciplinares e Acadêmicas em Linguística Aplicada (PeTALA), conhecemos a vertente dos Estudos de Letramentos e decidimos trabalhar com as práticas de leitura e escrita sob essa perspectiva dos letramentos sociais (Street, 2014; Kleiman, 2005; Oliveira; Tinoco; Santos, 2014).

Assim, nosso trabalho é pautado na área da Linguística Aplicada (LA), a qual investiga contextos, envolvendo diferentes usos da linguagem na interação dos indivíduos em sociedade. Moita Lopes (2009, p. 18) sublinha que:

Ao compreender a linguagem como constitutiva da vida institucional, a LA passa ser formulada como uma área centrada na resolução de problemas da prática de uso da linguagem dentro e fora da sala de aula, ou seja, a preocupação é com problemas de uso da linguagem situados na práxis humana.

Um desses problemas era enfrentado por nós no contexto escolar em que esta pesquisa foi motivada. Inseridos em um cotidiano que valorizava minimamente a leitura e a escrita escolar, os alunos de oitavo ano da educação básica, em uma escola pública, diziam ter dificuldades com essas práticas. Logo, pressupomos que esse fato poderia ser um obstáculo à construção de novos conhecimentos, dado que diferentes gêneros textuais/discursivos apresentados a eles pareciam não lhes despertar interesse.

Por outro lado, acreditávamos que o desenvolvimento de atividades que considerassem suas realidades sociais e seus anseios poderia estimular o processo de (re)construção de leitura e escrita, tornando-os protagonistas na construção de novos conhecimentos. Sabíamos, por exemplo, que a turma do oitavo ano, participante do presente estudo, tinha interesses diversos, como ler notícias em mídias sociais, assistir a séries e ouvir músicas. Tornou-se necessário, assim, nos abirmos para conhecer questões colocadas pelos estudantes para que pudessemos desenvolver um Projeto de Letramento (PL) e analisá-lo.

Após o levantamento de mais informações sobre o grupo de participantes, discussões em sala de aula e dificuldades encontradas, a problemática foi estabelecida, a saber, os buracos existentes nas ruas do bairro da escola, cujo fato atrapalhava a locomoção dos alunos e da comunidade, em geral, e os incomodava.

Dessa maneira, consideramos as seguintes questões de pesquisa: como incentivar os estudantes para as práticas de leitura e escrita na escola, partindo de uma perspectiva que faça sentido a eles e sobre tema advindo do grupo? Pode haver diferença no processo de

construção do conhecimento em sala de aula, quando atendemos às solicitações de gêneros textuais/discursivos e temáticas apresentadas por eles?

A partir disso, nosso objetivo geral é analisar dados de um PL que estimulou o interesse dos alunos do oitavo ano no que tange à leitura de textos em diferentes gêneros textuais/discursivos e o desenvolvimento da escrita.

Por seu turno, os objetivos específicos são: 1) compreender os efeitos do encorajamento dos estudantes para a leitura e a escrita de diferentes gêneros discursivos/textuais e estimulá-los a participar das atividades em sala de aula, com o intuito de proporcionar autonomia a eles na construção do conhecimento e 2) refletir sobre a promoção de um PL para o ensino de Língua Materna (LM).

A priori, durante os estudos acerca dos PL, lemos artigos e livros sobre a temática; *a posteriori* identificamos, no Banco Digital de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD/IBICT)¹, trabalhos científicos fundamentados nesse modelo didático (Tinoco, 2008) e que fazem parte do Profletras em todo o país.

Nossa pesquisa bibliográfica foi realizada a partir da palavra-chave “projeto de letramento”. Mediante os resultados obtidos, alguns títulos nos chamaram a atenção, especificamente por outras expressões que constavam neles, como “produção escrita”, “contribuição” e “leitura e escrita”. Assim, lemos os resumos de diversos trabalhos e selecionamos alguns para verificação do texto completo: Fernandes (2015), Lima (2015), Oliveira (2017), Bento (2018) e César (2021).

Consideramos que, ao ler essas dissertações, tivemos dificuldade em compreender os processos descritos por não os ter vivenciado, mas entendemos os caminhos trilhados no desenvolvimento de um PL, sobretudo quanto à delimitação das problemáticas estudadas. Identificamos uma variedade delas: por exemplo, Fernandes (2015) abordou o ensino de LP a partir da Olimpíada de Língua Portuguesa e refletiu sobre como tal evento auxiliou nas práticas de leitura e escrita, ao passo que Lima (2015), juntamente ao público investigado, abordou as “eleições” e realizou diversas atividades para ampliar as práticas de leitura e escrita de seus estudantes.

Além disso, Oliveira (2017) respaldou seu estudo nas provas de ingresso ao Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) para ressignificar as práticas de leitura e escrita de textos argumentativos. Por meio das memórias da escola, Bento (2018) desenvolveu um projeto com alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental (EF) que apresentavam

¹ Disponível em: <https://bdt.d.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 20 abr. 2023.

dificuldades de produção textual. Por fim, César (2021) retratou narrativas de vida para otimizar a leitura e a escrita de alunos com um alto índice de evasão por baixa autoestima.

Nossa pesquisa se difere dos estudos supramencionados, devido a apresentar um caráter político-social de cidadania². Dessa forma, ao identificarmos a problemática com os alunos, desenvolvemos as atividades nas quais eles demonstraram, aos poucos, seus incômodos pela precariedade dos serviços públicos em um bairro periférico. Perceberam a diferença em relação aos modos de fazer solicitações aos órgãos públicos. Assim, foi possível discutir a realidade naquele momento e observarmos que os alunos demonstraram que o princípio da cidadania começou a se desenvolver.

Nesse sentido, esta dissertação está organizada em cinco seções. Nesta introdução, elucidamos as motivações e objetivos relacionados ao tema estudado; na segunda seção, abarcamos a fundamentação teórica do trabalho, com aspectos dos estudos atinentes aos letramentos e considerações sobre gêneros discursivos/textuais; na terceira, descrevemos os procedimentos metodológicos adotados para a geração e a análise de dados, bem como o contexto da pesquisa e os participantes colaboradores. Na quarta seção, apresentamos o PL, a proposta didática desenvolvida com uma turma de oitavo ano e também detalhamos a análise dos dados gerados durante o desenvolvimento do PL; na quinta, há as considerações finais e, por fim, há as referências, os anexos e apêndices como elementos pós-textuais.

Convém salientar que o produto desta pesquisa compreende a elaboração de um caderno de atividades com a proposta didática das atividades realizadas durante o PL. Ele está disponível separadamente da dissertação, como um material suplementar que poderá ser utilizado no EF ou conforme a escolha do professor que, por seu turno, poderá realizar as devidas adequações baseadas nas necessidades do público-alvo.

² Entendemos cidadania como um “conjunto de direitos” com o qual o sujeito pode integrar a vida em sociedade, buscando estabelecer “o bem comum em primeiro lugar”, conforme nos orienta a definição apresentada pelo Governo do Estado do Paraná em <https://www.justica.pr.gov.br/Pagina/O-que-e-Cidadania>. Consulta em 20 mai. 2024.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, primeiramente abordamos as concepções de letramentos sociais, depois de PL, embasadas em Kleiman (1995) e Oliveira, Tinoco e Santos (2014). Após, descrevemos a noção bakhtiniana de gêneros discursivos para tratarmos da relevância de tais aspectos no ensino.

2.1 ESTUDOS DE LETRAMENTOS

O presente trabalho é pautado na concepção de letramentos que nos foi apresentada pelos Novos Estudos dos Letramentos ou Estudos de Letramentos (Street, 2013) e retomada por Kleiman (1995) e Oliveira, Tinoco e Santos (2014), que entendem o letramento como prática social.

O desenvolvimento de atividades com leitura e escrita presentes na vida cotidiana dos indivíduos e a diversidade delas nos proporcionam afirmar que o contexto pode ampliar a heterogeneidade de usos dos letramentos, pois todo indivíduo utiliza algum letramento de acordo com a sua realidade (Street, 2014).

Sendo assim, Street (2014) apresenta dois modelos de letramento: o *autônomo* e o *ideológico*. Para o autor, no primeiro, a aprendizagem seria centrada no indivíduo e existiria apenas uma forma de letramento a ser desenvolvido, sem interação com o contexto social. Em situações de ensino-aprendizagem, por exemplo, o aprendiz possuiria apenas uma opção, devendo independente e gradualmente obter habilidades do que é ensinado a ele. No segundo modelo, a ênfase da aprendizagem estaria nas interações sociais, ou seja, na socialização dos indivíduos, em consonância a aspectos culturais e relações de poder que os envolvem. Como explicitado por Street (2014, p. 44), as práticas são plurais, uma vez que:

[...] o [segundo] modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições pedagógicas.

Contudo, ao longo da nossa vivência no contexto escolar, notamos a predominância de um modelo autônomo de letramento, o qual privilegia determinada maneira de desenvolvimento dos educandos que pode limitar as atividades, pois as práticas de leitura e de escrita podem não ser ampliadas. Desse modo, o aluno fica restrito ao que lhe é apresentado e, normalmente, as tarefas propostas visam à atribuição de notas, sem ultrapassar os muros da

instituição, ou seja, são atividades mecanizadas sem proporcionar reflexão. Ainda assim, com base em Street (2014), entendemos que o modelo autônomo também é ideológico, porque possui um objetivo específico³.

Concordamos com Street (2013, p. 54) por afirmar que “[...] o argumento sobre letramentos sociais sugere que engajar-se com o letramento é sempre um ato social”. Por esse motivo, reconhecemos que o aluno, ao se sentir como participante da construção da aprendizagem, poderá obter resultados significativos em sua formação, porque todas as práticas sociais são ideológicas (Street, 2013). Tal modelo de letramento, inclusive, evidencia práticas que abrangem diferentes contextos em que se insere o indivíduo.

Para Kleiman (1995, p. 19), letramento pode ser definido como “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Pensando na escola, precisamos analisar que, de acordo com os contextos, os resultados na aprendizagem serão específicos do público em questão, o que nos leva a adequações à realidade dos educandos para as práticas propostas serem exitosas.

Quando valorizamos a vivência do estudante, podemos oferecer a participação em diferentes práticas de letramentos, de espaços variados, os quais podem contribuir para a ampliação da aprendizagem. Kleiman (2005, p. 25-26) explica

[...] que as práticas de letramento são práticas situadas, o que significa que os objetivos, os modos de realizar as atividades, os recursos mobilizados pelos participantes, os materiais utilizados, serão diferentes segundo as características da situação (por exemplo, uma missa, uma festa), da atividade desenvolvida (ler o missal, mandar um convite), da instituição (religiosa, familiar).

Como visto, as práticas situadas de letramentos nos auxiliam sobremaneira na construção do conhecimento com o envolvimento dos educandos, visto que cada contexto proporciona interações específicas dos grupos sociais.

Diante do conceito de letramento social, podemos caracterizar o PL que, para Kleiman (2000), compreende atividades como práticas sociais que buscam fazer sentido para o aluno e para a comunidade escolar da qual faz parte. Nesses termos, o PL representa:

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade (Kleiman, 2000, p. 238).

³ Agradecemos à Profª Glicia Azevedo pela orientação que nos levou à reflexão sobre este tópico.

A escolha pelo desenvolvimento de um PL na escola pode estar relacionada à frustração no ensino de leitura e escrita em nossa prática. É notório que os estudantes não se interessam por ler textos direcionados a eles, seja por apresentarem temáticas distantes de suas vivências, por exemplo, de outra geração ou mesmo considerados grandes por eles. Inclusive, existem estudantes que não relacionam a prática da leitura escolar com outros gêneros que lêem fora da escola ou mesmo à construção de conhecimentos em outras áreas, que não a de Linguagens. Nesse sentido, precisamos explicitar que leitura e escrita não se restringem ao componente de LP, visto que os demais componentes curriculares fazem uso delas (Kleiman; Ceniceros; Tinoco, 2013). Observamos a necessidade de argumentar em questões discursivas nas avaliações escolares de várias áreas, por exemplo.

Além disso, o aprendizado ocorre em conjunto em um PL. Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p. 48) alegam que “[...] a parceria entre professores e alunos torna-os protagonistas de sua história, uma vez que começam a refletir na e sobre as ações realizadas”. Evidentemente, há uma interação entre os envolvidos que leva à construção de conhecimento; porém, não é possível afirmar que a aprendizagem será igual para todos os participantes de um PL, pois cada aluno possui suas identidades, suas dificuldades e seu tempo para aprender. Não obstante, ele irá aprender algo durante o desenvolvimento do PL.

Portanto, entendemos que os PL englobam ações diferenciadas que se direcionam a um modo alternativo de concepção do ensino da leitura e da escrita em detrimento ao que tem sido feito sem sucesso na escola. Com a possibilidade de trabalhar a leitura e a escrita a partir da vivência, do local de origem do alunado, entre outros elementos, valorizamos o conhecimento de tais indivíduos, sobretudo pelo fato de os PL possibilitarem uma aprendizagem significativa (Aquino, 2018).

A esse respeito, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), há uma recomendação para o componente de LP oportunizar ao aluno a ampliação dos letramentos de maneira relevante nas diferentes práticas sociais, no que concerne à área de Linguagens (Brasil, 2018), o que, ao nosso ver, se alinha à perspectiva dos PL.

Finalmente, após explanarmos sobre os letramentos e os PL, seguimos para abordar outro conceito base desta dissertação, que é o de gêneros discursivos (Bakhtin, 1997). Como as atividades de leitura e escrita ocorrem por meio de gêneros textuais/discursivos, torna-se imprescindível a abordagem de tal tópico na próxima subseção.

2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE GÊNEROS DISCURSIVOS

Em se tratando dos gêneros discursivos/textuais, os documentos normativos da educação no Brasil apontam, desde a década de 1990, o texto como unidade básica de ensino no componente curricular de LP, incorporando os gêneros discursivos no ensino (Rojo, 2005). Destacam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN (Brasil, 1998), cujo objetivo era proporcionar uma educação compromissada com a formação da competência discursiva do aluno e exercício pleno da cidadania, ao ressaltar que “a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino” (Brasil, 1998, p. 23).

Considerada uma nova normativa para a educação básica brasileira, homologada em 2018, a BNCC reforça a perspectiva do trabalho com gêneros. Ademais, tal base acrescenta as mídias e as semioses disponíveis, em circulação, para considerar o ensino de LM, envolvendo gêneros discursivos/textuais.

Contemplamos que esses documentos, ao orientarem para um trabalho com gêneros, textuais/discursivos (Bezerra, 2017), podem auxiliar no direcionamento de práticas escolares que visem ampliação dos conhecimentos do aluno e uso da linguagem nas práticas sociais. Assim, esses documentos mencionados evidenciam o aspecto sociodiscursivo da linguagem, no qual a língua é dinâmica e se concebe na relação com os indivíduos e o meio pela interlocução, por meio dos gêneros.

Essa visão de linguagem nos remete a Bakhtin (1997), teórico russo que, em seus estudos, estabeleceu uma relação entre gêneros discursivos e a produção de significados. De acordo com ele, em qualquer interação verbal, procuramos utilizar um gênero adequado à situação sociocomunicativa. Para esse estudioso, “[...] todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua” (Bakhtin, 1997, p. 279).

Ainda para Bakhtin (1997, p. 279), os gêneros são constituídos historicamente, de acordo com a interação social dos falantes, e representam as formas como as informações linguísticas são organizadas com base na finalidade do texto:

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolúvelmente no todo do

enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação.

Em relação aos três elementos constituintes do gênero, os enunciados correspondem a estruturas individuais elaboradas em virtude das necessidades existentes nos campos em que a linguagem é utilizada, o que leva ao surgimento da diversidade de gêneros do discurso, pautada no desenvolvimento e na complexidade de determinado campo. Quando estabelecemos qualquer interação verbal, utilizamos o gênero mais conveniente ao momento e, às vezes, não nos conscientizamos acerca desse uso, pois nosso objetivo é a interação (Bakhtin, 1997).

Outra ideia defendida por Bakhtin (1997) corresponde ao *dialogismo*, pois, ao interagirmos socialmente em diferentes situações, retomamos diálogos de outrem que nos influenciam conforme a situação. Maciel (2022, p. 138) complementa tais pressupostos, ao revelar que “Bakhtin chama de elos antecedentes essas relações de um enunciado com textos ou falas passadas”. Por isso, em diferentes diálogos, há a influência de outros realizados (ou a ser), o que pode possibilitar aprendizados aos falantes envolvidos.

Sendo assim, ao proporcionarmos o acesso a uma diversidade de gêneros discursivos na escola, oferecemos ao educando a possibilidade de desenvolver diferentes relações dialógicas (Maciel, 2022) e, conseqüentemente, de participar de diferentes diálogos, de aprender.

3 METODOLOGIA

Nesta seção, retomamos os objetivos da pesquisa, a caracterização e o contexto em que foi desenvolvida, além do perfil dos participantes e as perguntas iniciais: (1) como incentivar os estudantes para as práticas de leitura e escrita na escola, partindo de uma perspectiva que faça sentido a eles e sobre tema advindo do grupo? (2) Pode existir diferença no processo de construção do conhecimento em sala de aula, quando atendemos às solicitações de gêneros textuais/discursivos e temáticas apresentadas por eles?

Isso posto, explicitamos, novamente, que o objetivo geral é analisar dados de um PL que estimulou o interesse dos alunos do oitavo ano no que tange à leitura de textos em diferentes gêneros textuais/discursivos e o desenvolvimento da escrita. A partir disso, como já dito, surgiram estes objetivos específicos: 1) compreender os efeitos do encorajamento dos estudantes para a leitura e a escrita de diferentes gêneros discursivos/textuais e estimulá-los a participar das atividades em sala de aula, com o intuito de proporcionar autonomia a eles na construção do conhecimento e 2) refletir sobre a promoção de um PL para o ensino de LM.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A metodologia usada no estudo é a pesquisa-ação (Thiollent, 1996), com abordagem qualitativa (Paiva, 2019), que busca resolver um problema de caráter coletivo ao promover diálogos, discussões e reflexões para alcançar a possível solução. Nesse tipo de investigação, os participantes são agentes, o que pressupõe o envolvimento de todos (Carvalho; Pessoti, 2022).

Nessa conjuntura, a pesquisa-ação visa identificar um problema apresentado pelos participantes, no qual o pesquisador constrói estratégias durante as etapas da pesquisa e as desenvolve para observar como ocorre a interação e os resultados obtidos que posteriormente serão analisados. Com isso, há reflexões e interpretações voltadas a mudanças dos envolvidos.

Para Thiollent (1996, p. 14), a pesquisa-ação é:

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

Essa metodologia de pesquisa valoriza a interação entre pesquisador, pesquisados e a identificação de um problema a ser discutido na realidade. O estudioso deve não apenas observar as ações realizadas, como também imergir no campo investigado, ao planejar as ações e as descrever durante o processo.

No caso de uma investigação científica na sala de aula do professor-pesquisador, situação desta pesquisa, observamos nossa própria prática, refletimos sobre ela e percebemos condições para a ressignificar.

Também utilizamos associativamente, neste trabalho, a perspectiva dos PL (Oliveira; Tinoco; Santos, 2014), já apresentada, que permite ao professor desenvolver ações de acordo com a problemática identificada e possibilita que, no decorrer da pesquisa-ação, sejam feitas mudanças nas atividades pensadas inicialmente, visto que, ao iniciar um PL, se torna relevante uma primeira ação direcionada e, conforme o desenvolvimento do projeto, outras ações (mesmo que não planejadas) acontecem, conforme as necessidades e/ou sugestões dos participantes.

A pesquisa-ação conduz o pesquisador a ações que interferem em uma problemática existente e, posteriormente, à avaliação dos resultados para redimensionar as suas práticas. Da mesma forma, no PL, os participantes devem procurar colaborativamente os meios para sanar os problemas surgidos no contexto. Desse modo, as práticas docentes são avaliadas e (re)planejadas conforme a necessidade do professor-pesquisador, com vistas a uma aprendizagem significativa (Carvalho; Pessoti, 2022).

Nesse sentido, o presente estudo se configura como uma pesquisa-ação (Thiollent, 1996), em um PL (Oliveira; Tinoco; Santos, 2014), pois permitiu à professora-pesquisadora o envolvimento nas atividades desenvolvidas no campo de investigação. Conseqüentemente, buscamos soluções conjuntas com os participantes/alunos da pesquisadora para o problema social dos buracos na rua da escola por meio da leitura e da escrita de diversos gêneros discursivos.

3.2 CONTEXTO DA PESQUISA E PERFIL DOS PARTICIPANTES

A presente pesquisa foi realizada em uma escola localizada na periferia de Uberlândia (MG), que atende alunos de diferentes perfis socioeconômicos, mas, sobretudo, adolescentes oriundos de famílias de trabalhadores. Muitas dessas apresentam dificuldades financeiras. Tal instituição oferece o EF II e o Ensino Médio (EM) à tarde; EM nos turnos matutino e noturno

e Educação de Jovens e Adultos (EJA) – EM no período noturno, com a soma aproximada de 1.300 discentes matriculados.

Todas as turmas de EF II funcionam no turno vespertino com cerca de 500 alunos. Na época do estudo, em 2023, a equipe docente era composta por professores efetivos em sua maioria (LP, Matemática, Geografia, Ciências, História, Inglês, Educação Física) e havia somente dois contratados temporariamente (Ensino Religioso e Artes). Grande parte dos docentes lecionava na escola há pelo menos três anos e alguns deles haviam feito cursos de pós-graduação.

Quanto ao espaço físico, a escola conta com 18 salas de aula equipadas com *Datashow*, *TV Smart*, janelas e ventiladores. Há biblioteca, sala de professores, laboratórios de informática e ciências, secretaria, direção, supervisão pedagógica, cozinha, quadra poliesportiva, banheiros e outros espaços necessários ao pleno funcionamento da instituição. Essa estrutura permite o desenvolvimento de atividades diferenciadas, como aulas ao ar livre: na semana da criança, em 2023, por exemplo, foi possível exibir filmes temáticos e apresentar um projeto musical a todos os alunos na quadra poliesportiva, com o apoio didático-pedagógico da equipe administrativa.

No período de desenvolvimento desta pesquisa, os 18 participantes estavam em uma turma do oitavo ano do EF. Primeiramente, nos reunimos com os responsáveis pelos estudantes para explicar sobre o PL e informar os trâmites legais a serem seguidos para nosso estudo, com o respectivo esclarecimento das dúvidas acerca dos documentos. A turma e seus responsáveis foram elucidados sobre o processo, em que os últimos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – (Anexo 1), conforme requerido pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da UFU e os alunos os TALE (Anexo 2). A pesquisa foi aprovada pelo referido comitê, cujo Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) é de número 64720722.0.0000.5152.

Convém salientar que os nomes dos alunos-participantes foram mantidos em sigilo, conforme os princípios éticos de pesquisas científicas. A propósito, solicitamos aos discentes a criação de um pseudônimo, a fim de assegurar a preservação de suas identidades durante a pesquisa, o que levou a diferentes denominações, feitas por eles mesmos. Portanto, nesta dissertação, os alunos estão indicados por nomes diferentes dos seus.

Em relação aos perfis dos nossos participantes, a turma contava com alunos na faixa etária de 12 e 13 anos e sem repetentes. Eram curiosos e gostavam de acessar mídias sociais, com a respectiva leitura de informações diárias. A maior parte era produtiva nas atividades didáticas propostas pela professora, porém, em certos momentos, alguns estudantes não

demonstravam interesse em ler e reclamavam das nossas solicitações, por exemplo, quando os textos sugeridos eram compostos por duas folhas e/ou por gêneros escritos.

Observamos que alguns alunos dessa turma não gostavam de ler livros indicados pela escola. Por exemplo, ao desenvolvermos a atividade de leitura coletiva em sala de aula da obra *Malasartes: histórias de um camarada chamado Pedro*, de Pessoa (2018), houve reclamações sobre a extensão dela. Na mesma ocasião, ouvimos afirmações de que ler um mangá seria mais interessante, o que nos levou a concluir que, em geral, havia uma incompatibilidade entre as leituras solicitadas pela professora e o que os estudantes queriam ler. Talvez por essa razão, mesmo considerando outras aulas, poucos alunos se sentissem motivados a frequentar a biblioteca da instituição de maneira espontânea, provavelmente, por pensarem que os exemplares seriam grandes e semelhantes aos escolhidos por seus professores.

Por outro lado, notamos que suas preferências se centravam em Histórias em Quadrinhos (HQs) e especificamente em gêneros não verbais. Logo supomos que, por serem curiosos e leitores de outros gêneros textuais/discursivos, poderiam realizar atividades escolares, se relativas a esses, com mais interesse.

Além das reclamações de extensão quanto à leitura, quando solicitávamos escritas, a primeira pergunta dos estudantes residia na quantidade mínima de linhas e questionavam se haveria perda de notas, caso não escrevessem de acordo com a atividade. Face ao exposto, entendemos que estávamos em perspectivas diferentes entre docente e discentes, pois, enquanto nós, como professores, esperávamos uma aceitação das propostas de leitura e de escrita que considerávamos ideais, eles denotavam diferentes percepções sobre os gêneros discursivos que trazíamos e pareciam ter outras preferências. No entanto, até o início desta pesquisa, não poderíamos afirmar os tipos de leituras específicas realizadas por eles, tampouco o que os engajaria na escrita, mas apostamos que o PL poderia trazer bons resultados.

3.3 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

Como informado no transcrito deste trabalho, os dados gerados por meio do PL foram desenvolvidos com uma turma de oitavo ano do EF II. Ao longo daquele, obtivemos os seguintes dados gerados em campo: fotos dos buracos no bairro, respostas a questionários aplicados pela autora desta dissertação, produção escrita de abaixo-assinado, roteiro para entrevistar motoristas locais, gravação oral de argumentos para utilizar na solicitação a ser

enviada para a Prefeitura Municipal de Uberlândia (PMU), rodas de conversas com alunos e diários de campo da professora-pesquisadora.

Esses dados foram gerados por meio de ferramentas que consistiram em recursos necessários para a professora-pesquisadora efetivar o trabalho de investigação. Assim, constituímos os seguintes instrumentos que, ao mesmo tempo, fizeram parte do desenvolvimento do PL:

Quadro 1 – Instrumentos e dados gerados no Projeto de Letramento

Instrumento	Quantidade	Dados gerados
Questionário	3	50 respostas
Diário de campo	18	18 anotações da professora-pesquisadora
Roda de conversas	6	6 rodas de conversas com alunos
Entrevista	1	12 (nem todos devolveram a entrevista escrita)
Registro em fotos	10	10 fotos feitas pelos alunos
Produções coletivas	2	10 escritas de abaixo-assinado, 1 roteiro de entrevista com 13 perguntas construídas coletivamente para motoristas locais e 1 gravação oral de argumentos para solicitação junto à Prefeitura

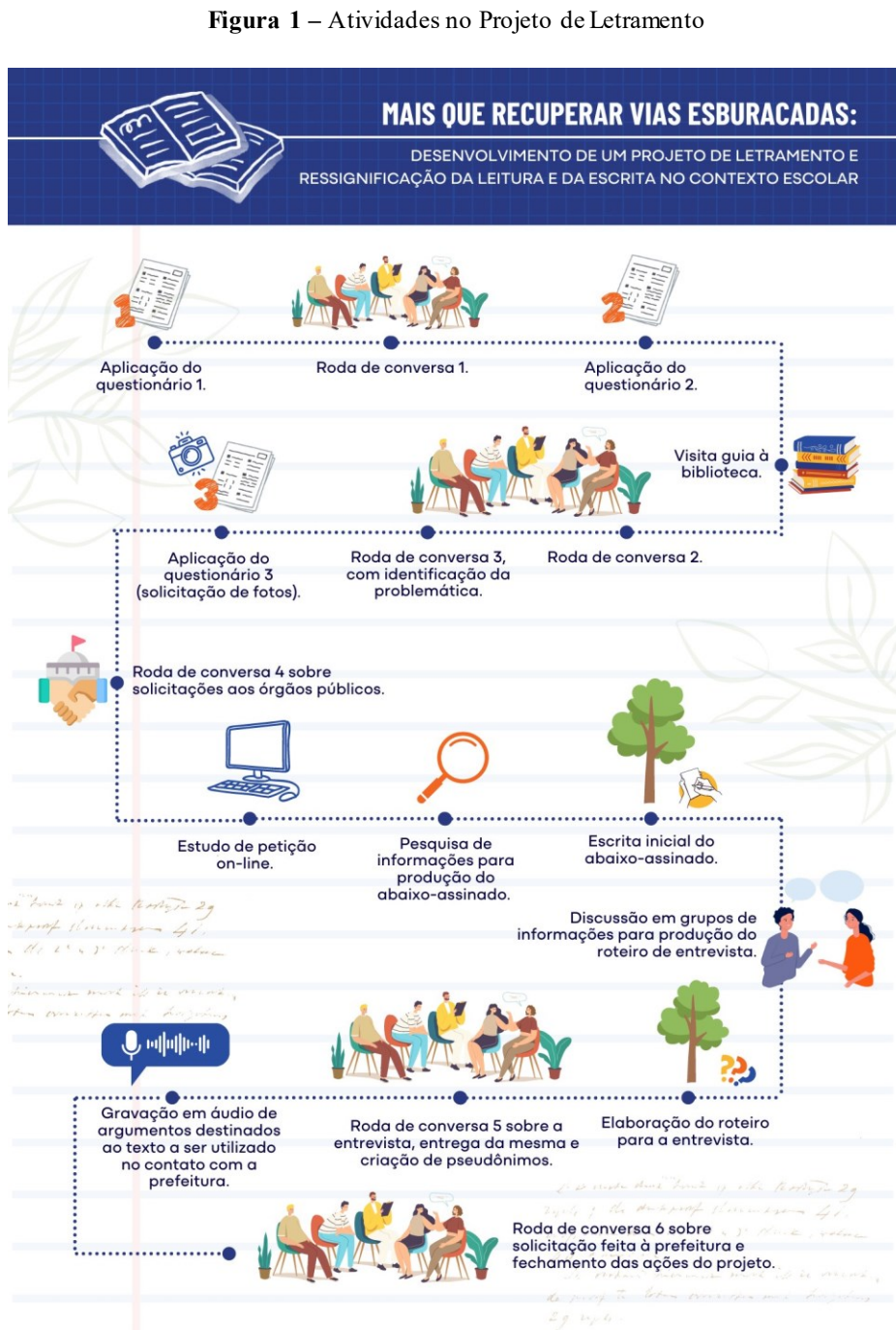
Fonte: Elaboração própria.

Para desenvolvermos a investigação, sob a perspectiva da pesquisa-ação em um PL, foi necessário selecionar os dados que constituíram o *corpus* de análise desta dissertação, sobretudo em relação às produções dos alunos. Desse modo, analisamos dois tipos de dados (gêneros discursivos) gerados no âmbito do PL: 1) o abaixo-assinado e 2) o roteiro de entrevista para os responsáveis, ainda que a descrição de todos irá ser feita na próxima seção.

4 PROJETO DE LETRAMENTO E RESSIGNIFICAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA NO CONTEXTO ESCOLAR: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE

Nesta seção, iremos apresentar as atividades do PL, realizado entre abril e agosto de 2023, descrever os aspectos vivenciados em nosso contexto e analisar os dados gerados. Além disso, faremos algumas sugestões que poderão ser desenvolvidas por outros professores.

A Figura 1, a seguir, apresenta o percurso das ações realizadas:



Fonte: Elaboração própria, utilizando *Photoshop*.

As ações ilustradas indicam as etapas desenvolvidas no PL⁴. O Quadro 2 as detalha:

Quadro 2 – Detalhamento das atividades desenvolvidas no Projeto de Letramento

Data	Ação	Tempo	Atividades	Objetivos
11/04 13/04 17/04	Semana 0 3 aulas	150 min.	Convite aos alunos para participarem do PL, reunião com os responsáveis, entrega dos TCLE e TALE – (anexos 1 e 2); diálogo com estudantes acerca do projeto, entrega dos TCLE, TALE aos responsáveis que não compareceram à reunião.	Explicar o projeto de pesquisa; esclarecer dúvidas; entregar TCLE, TALE aos responsáveis e, depois, aos alunos que encaminhariam aos responsáveis que não compareceram à reunião.
24/04 27/04	Semana 1 2 aulas	100 min.	Aplicação do questionário 1 de sondagem (Apêndice 1); diálogo com alunos após a análise do questionário 1.	Pesquisar preferências de gêneros textuais/discursivos dos participantes.
03/05 04/05	Semana 2 2 aulas	100 min.	Aplicação de questionário 2 de sondagem (Apêndice 2); visita guiada à biblioteca.	Pesquisar a problemática apontada pelos alunos; apresentar o acervo disponível, explicar a dinâmica da biblioteca e escolher livros (discentes).
08/05 10/05	Semana 3 2 aulas	100 min.	Conversa com os educandos após análise da sondagem 2; diálogo com alunos para tentar identificar a problemática.	Falar com estudantes sobre dados obtidos em sondagens; verificar o problema.
15/05 16/05	Semana 4 2 aulas	100 min.	Aplicação de questionário (Apêndice 3) para identificar a opinião dos estudantes acerca da problemática identificada; solicitação de atividade (fotos).	Após a identificação da problemática (buracos nas ruas do bairro), aplicar o questionário para identificar o que os alunos sabiam sobre a possível solução.
22/05	Semana 5 2 aulas	100 min.	Conversa com os discentes sobre solicitações aos órgãos públicos; estudo de petição <i>on-line</i> (Anexo 3).	Conversar com os estudantes sobre como solicitar serviços públicos.
12/06	Semana 6 2 aulas	100 min.	Retomada do texto sobre petição <i>on-line</i> para articulação ao gênero abaixo-assinado; busca de informações sobre a problemática na cidade para escrita inicial de abaixo-assinado.	Escrever um abaixo-assinado.
19/06	Semana 7 2 aulas	100 min.	Discussão em grupo sobre informações para elaboração de um roteiro de entrevista direcionada aos condutores do bairro, com elaboração de perguntas.	Elaborar roteiro de entrevista com os responsáveis dos alunos.
07/08	Semana 8 2 aulas	100 min.	Solicitação aos alunos-participantes para criarem pseudônimos; escolha das perguntas do roteiro de entrevista e entrega impressa do roteiro de entrevista construído coletivamente (Apêndice 4) para realização dela.	Criar pseudônimos para proteger os participantes da pesquisa.
28/08	Semana 9	100	Gravação em áudio de argumentos destinados	Gravar em áudio os

⁴ O PL foi desenvolvido de abril a agosto de 2023, em duas horas/aulas semanais. Contudo, houve semanas em que não foi possível trabalhar no projeto, devido às demandas externas da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) exigidas para a escola. Houve momentos que nos impediram de continuar com a consecução do PL, a exemplo da atividade de intervenção para estudantes que tiveram o rendimento insatisfatório na primeira prova diagnóstica do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE)*, realizada no mês de março; a aplicação da avaliação intermediária enviada pela SEE/MG e as avaliações bimestrais escolares. Assim, foi preciso fazer adaptações no cronograma inicialmente planejado.

* Sistema *on-line* que reúne informações e indicadores educacionais da rede de ensino para o uso de diferentes públicos, como gestores, técnicos da secretaria, diretores escolares e professores.

	2 aulas	min.	à elaboração de solicitação à prefeitura. Recolhimento das entrevistas restantes.	argumentos para produzir solicitação para contatar a Prefeitura Municipal de Uberlândia (PMU).
--	---------	------	--	--

Fonte: Elaboração da autora (2023).

O Quadro 2 permite que se veja o caminho que foi feito durante o desenvolvimento do PL, o qual ora descrevemos e analisamos. Realizamos uma análise qualitativa (Paiva, 2019), sobretudo de alguns dados gerados durante o PL. Começamos com considerações dos momentos iniciais do projeto. Antes disso, trazemos orientações para outros professores e compartilhamos nossas ações, movimento que faremos com frequência doravante:

- **Orientações para o momento anterior ao início de um PL:** Professor, para realizar um PL, é necessário ter adesão da turma. Convide-a a iniciar um novo projeto que a envolva! Caso seu trabalho venha a ser uma pesquisa, por envolver participantes, você também precisará de autorização de um comitê de ética.
- **O que foi feito por nós?** No projeto “Mais que recuperar vias esburacadas: desenvolvimento de um PL e ressignificação da leitura e da escrita no contexto escolar”, o momento inicial foi a Semana 0, na qual realizamos os trâmites legais exigidos pelo CEP – reunião com responsáveis, entrega e devolução dos termos (TCLE, TALE) e esclarecimento de dúvidas. Essa semana atípica foi tensa, devido às notícias na mídia sobre ataques às escolas no Brasil ocorridas em abril de 2023; assim, a frequência dos alunos foi instável⁵.

Como já informado na seção anterior, por se tratar de uma pesquisa de mestrado, este estudo foi aprovado pelo CEP da UFU e, em reunião realizada após o término de um dia de aulas, iniciamos os procedimentos. Apesar de a frequência dos responsáveis ter sido baixa, a consideramos satisfatória, pois, os que estavam presentes apoiaram a proposta e levaram os termos impressos para analisarem e os devolverem posteriormente. A partir do aceite de 18 participantes, deram-se nossas primeiras ações. Dividimos as ações em semanas, procurando trabalhar com duas aulas semanais.

A partir daqui, dialogaremos com professores interessados em desenvolver um PL, trazendo ponderações e, sobretudo, explicitando e refletindo sobre o que fizemos.

⁵ Devido a esse fato, recebemos um memorando da SEE/MG com indicações sobre um projeto a ser realizado, cujo título era “Debaixo de sol e chuva, é tempo de acolher”. A escola desenvolveu ações com foco principal no acolhimento, para diminuir os conflitos que poderiam surgir no ambiente escolar.

4.1 PROJETO DE LETRAMENTO: INÍCIO

Nesta subseção, apresentamos as ações iniciais do desenvolvimento do nosso PL, reflexões no decorrer das atividades e dificuldades que encontramos no princípio do projeto.

- **Semana 1:** Professor, para iniciar as atividades de um PL, sugerimos, com base em Oliveira, Tinoco e Santos (2014), tentar identificar uma problemática que afeta os alunos e que eles desejam solucionar de fato. Uma forma pode ser a apresentação de um questionário de sondagem, após a observação do contexto escolar da turma. Ressaltamos a possibilidade de você não conseguir identificar a problemática de imediato ou mesmo a necessidade de uma observação atenta com diferentes modalidades de escuta dos alunos para alcançar o objetivo.
- **O que foi feito por nós?** Em nosso caso, utilizamos um questionário adaptado de Rojo (2009), disponível no Apêndice 1 para consulta. Por meio dessa ferramenta, conseguimos identificar as preferências de gêneros textuais/discursivos dos alunos e algumas práticas sociais realizadas por eles em casa, contudo, essa sondagem não foi suficiente para percebermos uma problemática que os incomodasse naquele contexto. Assim, seguimos dialogando com eles.

Na Figura 2, apresentamos o momento em que os alunos responderam à sondagem 1:

Figura 2 – Estudantes respondendo à sondagem 1



Fonte: Acervo da pesquisa.

Mesmo com as informações fornecidas pelos estudantes sobre as suas preferências de gêneros textuais/discursivos, nos deparamos com a dificuldade de delimitar a problemática de nosso PL e foi necessário adotar outra estratégia, na semana que se seguiu:

- **Semana 2:** Professor, caso a identificação da problemática do PL seja desafiadora, aconselhamos uma variação de ações, como uma roda de conversa em sala de aula, um novo questionário ou outro método pertinente para considerar os interesses dos estudantes.
- **O que foi feito por nós?** Em nosso caso, o primeiro questionário não foi suficiente para identificar a problemática a ser desenvolvida. Por isso, aplicamos um novo questionário (Apêndice 2). Ainda assim, os alunos indicaram nas respostas tópicos genéricos, como dinheiro ou política e, novamente, não conseguimos delinear o problema de nosso PL.

Diante disso, para tentar identificar a problemática, optamos por, mais uma vez, alterar a estratégia utilizada até o momento. Assim, na semana 3, mudamos nossa atuação no projeto:

- **Semana 3:** Professor, não há uma ação e/ou tempo específico para identificar uma problemática. É importante, alterar a metodologia utilizada, caso o caminho planejado não esteja funcionando. Uma opção sempre aconselhada é o diálogo, para ouvir os estudantes.
- **O que foi feito por nós?** Após a aplicação do segundo questionário, tabulamos os dados das respostas e decidimos preparar um diálogo para explicar aos alunos a amplitude de temas mencionados por eles. Ao mesmo tempo, revisamos a necessidade de alterar a estratégia, ao nos aproximarmos dos educandos para ouvi-los de modo mais livre do que pelo questionário, propondo uma visita guiada à biblioteca da escola.

Recordamos que, durante o processo de identificação da problemática interessante aos alunos, houve um período de angústia pessoal da pesquisadora, pois, em nossa inexperiência com o PL, não soubemos conduzir as primeiras etapas para perceber o interesse deles naquele momento, mesmo utilizando dois questionários de sondagem, na tentativa de verificar um problema que os incomodasse de fato.

Ainda assim, por meio desse método do questionário, conseguimos identificar outros elementos, como o gosto dos discentes em relação ao uso de tecnologias em sala de aula (projeções de filmes, reprodução de *slides* etc.) e as indicações das preferências de gêneros textuais/discursivos de leitura dos participantes (romance, mangás e HQs).

Víamos no dia a dia do contexto que, raramente, havia discentes que utilizavam a biblioteca da escola, fato que nos incomodava porque eles haviam indicado que liam, nos questionários, mas não observávamos tal ação na prática, na escola.

Só depois percebemos que, naquele momento, entretanto, estávamos com uma concepção de leitura baseada apenas na ideia de obras impressas (livros em mãos) e gênero escritos, o que foi desconstruído ao longo da pesquisa.

Enfim, concluímos que havia perspectivas diferentes, visto que os discentes respondiam o que lhes importavam no momento. Como pesquisadoras, esperávamos que emergisse um problema, conforme a perspectiva teórica dos PL (Kleiman, 2005); por isso, anotávamos nossas percepções em um caderno de campo durante o processo, o qual auxiliou no desenvolvimento de nossas análises.

A seguir, trazemos o excerto de um diário produzido em 3 de maio de 2023, durante a confecção deste trabalho, para apoiar nossas interpretações:

Figura 3 – Dificuldades iniciais

Confesso que esse processo está me angustiando - não consegui identificar a problemática - pois não estou conseguindo emergir com amplitude, fiz o estudo da arte e consegui entender o Projeto de Letramento, mas as dissertações que li parecem que não foi muito difícil delimitar a problemática. Fico preocupada com os prazos, pois tenho a impressão que não estou produzindo. *esse questionário 2 foi inspirado em um que li de uma dissertação de Proletas da UFRN.

Fonte: Acervo pessoal (2023).

Quando registramos o processo da pesquisa, é possível compreender melhor seu desenvolvimento e, de certa forma, externalizar as dificuldades. Este excerto do diário remete ao fato de termos lido algumas dissertações que desenvolveram PL, como a de Bento (2018), e termos a impressão de que não tinha sido complexo a outros pesquisadores delimitar as problemáticas. Isso porque já apreciamos o resultado final de uma pesquisa e, muitas vezes, não nos atentamos para as dificuldades que, porventura, surgem durante o processo de investigação.

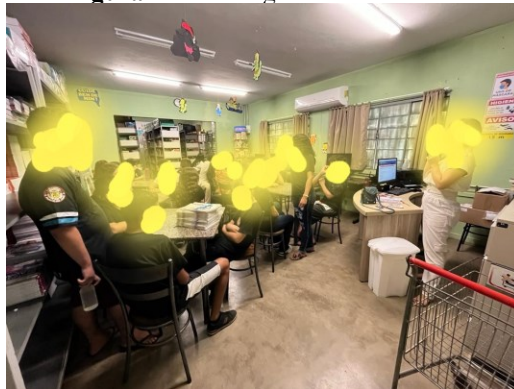
Contudo, após essa primeira situação adversa, passamos a refletir sobre o processo investigativo e pedagógico e conseguimos entender a necessidade de paciência e observação para desenvolver uma pesquisa por meio de um PL. Quando inseridos em um projeto desse

tipo, sempre estamos em um aprendizado constante e contínuo (Oliveira; Tinoco; Santos, 2014).

Na continuidade de nosso movimento para identificar a problemática, tivemos a visita guiada à biblioteca, com objetivo de apresentar o acervo disponível para os alunos e estimular a leitura, pois os estudantes, ao responderem à sondagem inicial, indicaram suas preferências de leituras, mas, quando os questionamos se faziam empréstimos na biblioteca e mantinham-se atualizados com suas práticas de leituras, obtivemos resposta negativa.

Desse modo, procuramos apresentar o espaço e o que havia disponível a eles no acervo escolar. Além disso, a bibliotecária do turno analisado explicou aos discentes sobre a dinâmica de empréstimos, prazos e normas para uso do computador disponível para pesquisas escolares. Notamos que, depois dessa ação, houve aqueles que passaram a fazer empréstimos na biblioteca, uma vez que, ao conhecerem o espaço da biblioteca, descobriram obras que lhes interessaram:

Figura 4 – Visita guiada à biblioteca



Fonte: Acervo da pesquisa.

Após a visita, que aparece na Figura 4, retomamos as atividades tentando, mais uma vez, identificar a problemática para o PL. Apesar disso, como não havíamos conseguir compreender as necessidades dos estudantes até então, resolvemos, outra vez, mudar a estratégia e promovemos uma roda de conversa. Explicamos que algumas sugestões de temáticas não seriam viáveis naquele momento, por serem genéricas demais. Ali, entendemos que deveríamos instigar os estudantes a buscar a solução para um problema real e próximo a eles e nos surpreendemos com as respostas.

Um discente indicou a existência de buracos nas ruas do bairro da escola, cujo fato era desagradável para os estudantes. Esse tópico alcançou o consenso entre a turma e, apesar de não ter havido a gravação de áudio desse diálogo, recordamos que questionamos se eles saberiam resolver essa problemática. Segue a orientação proposta por nós:

- **Semana 4:** Professor, recomendamos que os diálogos se iniciem com a escuta dos alunos. Um PL envolve práticas sociais com ações que objetivam à análise de um problema social para o qual se buscam a compreensão e as alternativas de solução (Oliveira; Tinoco; Santos, 2014).
- **O que foi feito por nós?** Ao alterarmos nossa estratégia, focamos no diálogo, sobretudo na aula sobre as respostas obtidas no segundo questionário (Apêndice 2). Explicamos a complexidade e abrangência de alguns temas indicados por eles e muitos apontaram que não tinham entendido o questionamento, enquanto outros entenderam que a instituição de ensino deveria trabalhar as temáticas sugeridas. Depois disso, perguntamos se ficaram dúvidas a respeito do assunto e pedimos que pensassem sobre algum problema que os incomodasse – ali, eles foram receptivos às explicações. Na segunda aula, dialogamos novamente com os discentes por meio de questionamentos sobre o que lhes incomodava – alguns apontaram a violência, outros, o *bullying*, mas, tais temas já tinham sido contemplados no projeto enviado pela SEE/MG. Quando um educando mencionou a existência dos buracos nas ruas do bairro da escola, os outros concordaram e começaram a argumentar que tal situação os atrapalhava a andar de bicicleta – inclusive, os classificaram como “crateras” prejudiciais. Embora não tenha havido gravação de áudio, recordamos que perguntamos se eles saberiam resolver a problemática e eles responderam negativamente, mas queriam saber as possibilidades. Foi o ensejo para iniciar nosso PL.

Ao identificarmos a problemática, inicialmente questionamos os estudantes o que poderíamos realizar para buscar a solução. As ações iniciais foram sugestões deles. Segue a orientação proposta por nós:

- **Semana 5:** Professor, a depender da problemática identificada em sua sala de aula, recomendamos sondar os estudantes para saber se eles conhecem as possibilidades para solucionar o que foi sugerido.
- **O que foi feito por nós?** Após ouvir a problemática dos discentes, aplicamos outro questionário (Apêndice 3) para solicitar informações sobre como poderíamos resolver a problemática supracitada, com base no conhecimento

sobre os serviços públicos e como solicitar reparos. Além disso, para fins de registro, solicitamos fotos ou vídeos dos buracos e a identificação dos locais para compor material a ser usado posteriormente nas elaborações de soluções. Como quase todos os participantes possuíam *smartphones*, pedimos os registros e o respectivo envio para o número profissional de *WhatsApp* da professora-pesquisadora a qualquer momento. Então, recebemos 10 fotos com buracos de diferentes tamanhos - embora somente duas possuíam identificação da rua-, além de um vídeo. Cumpre salientar que tais fotografias foram armazenadas no computador da professora-pesquisadora.

Na sequência, indicamos alguns exemplos dos problemas comprovados pelos alunos:

Figura 5 – Buraco com água



Figura 6 – Obstáculo aos ônibus



Figura 7 – Perigo aos carros



Nota: Figuras disponibilizadas, respectivamente, por Hariel Denaro Ribeiro, Misaki Kalashnikov e Isabela Silva.
Fonte: Acervo da pesquisa.

Na continuidade das ações do PL:

- **Semana 6:** Professor, os gêneros a serem trabalhados em um PL surgirão conforme o desenvolvimento das atividades. É importante estar atento no decorrer das etapas.
- **O que foi feito por nós?** Em nosso caso, trabalhamos a produção coletiva de um abaixo-assinado sugerido pelos alunos. Dessa forma, em aula, retomamos um gênero já conhecido e estudado por eles, também relativo a solicitações, a

petição *on-line*⁶, para relacionar ao novo gênero emergente, o abaixo-assinado, aos alunos e conversamos sobre solicitações a órgãos públicos.

Primeiramente, conversamos sobre diferenças entre as responsabilidades de instituições públicas em relação às vias de acesso da população, com base na problemática sugerida por eles: a manutenção de rodovias federais é realizada pelo governo federal; a das rodovias estaduais, pelo governo estadual e a das ruas e avenidas da cidade, pelo governo municipal, o que era nosso caso. Então, discutimos sobre o encaminhamento de uma solicitação à PMU.

Com esse diálogo, percebemos que os estudantes conseguiram entender processos de solicitações a órgãos públicos. Logo, pedimos a divisão dos participantes em grupos e o uso de seus *smartphones* para pesquisarem informações que ajudassem na escrita do abaixo-assinado⁷. Na aula seguinte, fomos para a área externa da escola e, novamente divididos em grupos, eles iniciaram a produção do abaixo-assinado. Alguns alunos argumentaram que os indivíduos com carros eram os mais afetados, o que demonstrou a possibilidade de contemplar um novo gênero no PL, a saber, entrevistas com os condutores de automóveis.

Vejamos o registro atinente às produções coletivas realizadas pelos educandos:

Figura 8 – Produção coletiva



Fonte: Acervo da pesquisa.

⁶ Já havíamos estudado uma petição *on-line* por meio do livro didático *Geração Alpha: Língua Portuguesa – 8º ano* (Nogueira; Marchetti; Scopacasa, 2022). Conferir Anexo 3.

⁷ Visávamos produzir coletivamente um abaixo-assinado único, a ser enviado à PMU, o que, infelizmente, não foi possível devido a demandas internas da escola e à descoberta de alterações nos modos de receber solicitações da prefeitura de nossa cidade.

Essas atividades iniciais (pesquisas, escritas, diálogos) do projeto foram sugeridas pelos alunos, ou seja, eles pretendiam redigir um abaixo-assinado para pedir a resolução do problema que vivenciavam. Na sequência, referenciamos outro excerto de diário da pesquisadora, escrito em 12 de junho de 2023:

Figura 9 – Práticas de escrita

12/06 - construção dos parágrafos para abaixo-assinado. As atividades foram realizadas em 2 momentos e espaços diferentes. No primeiro, dentro da sala de aula, apresentei a estrutura do gênero, expliquei e questionei se havia dúvidas; solicitei também que utilizassem seus celulares para realizarem pesquisa que os ajudassem na escrita e anotassem. Alguns alunos questionaram o que pesquisar, para esclarecer disse-lhe que pensassem no que iam escrever, quais reclamações iam fazer. Observei que há grupos mais participativos e produtivos. No segundo momento, utilizamos a área externa para deixá-los mais confortáveis, meu intuito foi permitir mais interação, mas observamos que mesmo quando pedimos para formarem grupos há aqueles que se agrupam com os pares que possuem mais afinidade.

Fonte: Acervo pessoal.

As anotações do diário de campo foram realizadas com objetivo de registrar as ações realizadas durante o desenvolvimento do PL e também observar como os educandos comportavam-se para refletirmos sobre nossa prática docente.

A próxima subseção será dedicada à análise desses dados gerados no desenvolvimento do PL, referentes especificamente ao abaixo-assinado.

4.2 ESCRITA COLETIVA NO PROCESSO DO ABAIXO-ASSINADO

Na sequência, elencaremos as imagens das produções escritas no processo de desenvolvimento dos abaixo-assinados pelos participantes, que variaram de extensão. Apresentaremos, inicialmente, as figuras dos dados reais, reproduzidas sem correções e, em seguida, a transcrição deles para apoiar nossa análise:

Figura 10 – E os problemas se desdobram⁸

⁸ Optamos por criar títulos para algumas figuras, pois nem todos os dados analisados os possuíam. Assim, considerando o conteúdo da produção, tentamos formular um nome de acordo com a temática.

Os buracos nas ruas atrapalham a locomoção dos carros, pode acabar tombando os caminhões que levam comida para as cidades, e pode causar acidentes, pode acumular água e causar a plorifloração de mosquitos da dengue, pode também cair pessoas no buraco e torcer o pé, podem resolver esse problema, pegando e usando os dinheiro dos impostos, para tampar os buracos, para as pessoas terem um dia mais melhor.

Transcrição: “Os buracos nas ruas atrapalham a locomoção. Nos carros pode, acabar tombando os caminhões que levam comida para as cidades, e pode causar acidentes, pode acumular água e causar a plorifloração de mosquitos da dengue pode também cair pessoas no buraco e torcer o pé, podem resolver esse problema, pegando e usando os dinheiro dos impostos, para tampar os buracos, para as pessoas terem um dia mais melhor”.

Fonte: Produção de Paula Silva e Misaki Kalashhikov⁹ - acervo da pesquisa.

A produção da Figura 10 foi realizada em dupla. Composta por um parágrafo, notamos que, embora haja alguns desvios ortográficos, conseguimos localizar uma intenção de reivindicar dos seus produtores. Ao utilizarem as palavras “podem resolver esse problema”, constatamos um diálogo com o interlocutor pretendido, mesmo que esse não tenha sido explicitado nessa escrita inicial, em processo de desenvolvimento do gênero abaixo-assinado.

Por um lado, a produção descreve os problemas causados pelos buracos nas ruas, aos carros (linha 2) e aos transeuntes (linha 5), sendo tais argumentos, inclusive, recorrentes em todos os exemplos a virem posteriormente. Por outro lado, os autores apresentam duas singularidades, na escrita inicial do gênero, que despertaram nossa atenção. A primeira está no trecho “pode acumular água e causar a plorifloração de mosquito da dengue” (linha 4), no qual subentendemos que a demora do poder público em reparar os buracos poderia impactar em outro problema, pois houve um número expressivo de casos de dengue na região da escola, em 2023. Por isso, campanhas de conscientização eram feitas constantemente. Assim, vemos que tal fato impressionou a dupla produtora e a levou a utilizar o tópico como argumento.

A segunda singularidade encontra-se em “podem resolver esse problema pegando e usando os dinheiro dos impostos, pra tampar os buracos” (linhas 6-7). Essa afirmação nos indica que a dupla desenvolve consciência social e reivindica um serviço visto como direito de todo cidadão, em razão do sistema de coleta de impostos existente em nosso país.

⁹ Pseudônimos criados pelos educandos para resguardar a identidade real.

Para trazer mais exemplos para análise, o próximo foi produzido por um trio de estudantes:

Figura 11 – O risco constante de acidentes

O problema dos buracos
 Os buracos nas ruas são problema
 pode quebrar carro, bicicleta, ou moto.
 pode ocorrer acidentes E a noite pode
 destabilizar carros e motos nas ruas. E tarro
 andando de bicicleta e cai no buraco
 e cai de mau jeito. Então pode causar
 varios acidentes e causar varias mortes
 Secretaria de serviço urbano.

Transcrição:

Os problema dos buracos

Os buracos nas ruas são problema pode quebrar carro, bicicleta, ou moto. pode ocorrer acidentes E a noite pode destabilizar carros e motos nas ruas. E tarro andando de bicicleta e cai no buraco e cai de mau jeito. Então pode causar acidentes e causar varias mortes
 Secretaria de serviço urbano.

Fonte: Produção de Isabela Silva, João Almeida e Alex Poratan Pereira. Acervo da pesquisa.

Estruturalmente, a escrita é composta por apenas um parágrafo e apresenta desvios ortográficos. Entretanto, eles não nos impedem de observar a intenção comunicativa dos autores, uma vez que eles abarcam argumentos acerca dos problemas causados pelos buracos na rua.

Entendemos que o trio produtor direcionou o texto a um órgão público (Secretaria de Serviços Urbanos) – possivelmente, lembraram o interlocutor para quem deveriam enviar o abaixo-assinado. Em termos de localização, a indicação não foi grafada no lugar mais comum, estando ao final do texto. Todavia, pressupomos que os estudantes pesquisaram a quem deveriam se dirigir para reivindicar. Assim, desconfiamos que o ato de explicitar o órgão demonstra o despertar de agente social (Kleiman, 2005), que reivindica serviços ao poder público, como aprendiz participante da situação.

Em outro exemplo do *corpus*, na Figura 12, temos uma produção escrita em dupla, que nos atraiu esteticamente ao visualizá-lo:

Figura 12 – Os perigos da rua

Português
 prof. Luciene
 Turno: Tarde Ano: 8º da Rua

Os Perigos

As ruas, estradas estão muito perigosas os buracos estão por toda parte e por isso andam causando muitos acidentes principalmente com carretas.

Um dos acidentes mais recentes foi de uma carreta que transportava 500 caixas de havaias.

A carreta também porque a carreta passou por um buraco que era muito grande por isso a carreta tomou.

E também no bairro São Jorge no UAI São Jorge tem vários buracos na frente dessa UAI.

E foi nessa ocasião que eu Kevin Bueno ocorreu um acidente de moto comigo e o meu pai por causa de um buraco.

E é por isso que eu peço que consertem os buracos nas ruas e estradas.

Bem os problemas das ruas, estradas está muito difícil quase todos os dias tem algum acidente diferente ex: carro, moto, caminhão etc... então nos públicos pedimos que concerte as ruas e estradas porque senão não vai parar de ter acidente então feche os buracos nas ruas.

E agradecemos se concerte os buracos para não sofrer acidente e pra não perder nossos familiares [...]

Ass: Públicos!

(Concerte os buracos)

Transcrição:

Os perigos da rua

As ruas, estradas estão muito perigosas os buracos estão por toda parte e por isso andam causando muitos acidentes principalmente com carretas.

Um dos acidentes mais recentes foi de uma carreta que transportava 500 caixas de havaias.

A carreta também porque a carreta passou por um buraco que era muito grande por isso a carreta tomou.

E também no bairro São Jorge no UAI São Jorge tem vários buracos na frente dessa UAI.

E foi essa ocasião que eu Kevin Bueno ocorreu um acidente de moto comigo e o meu pai por causa de um buraco.

E é por isso que eu peço que consertem os buracos nas ruas e estradas.

Bem os problemas das ruas, estradas está muito difícil quase todos os dias tem algum acidente diferente ex: carro, moto, caminhão, etc... então nos públicos pedimos que concerte as ruas e estradas porque senão não vai parar de ter acidente então feche os buracos nas ruas.

E agradecemos se concerte os buracos para não sofrer acidente e pra não perder nossos familiares [...]

Ass: Públicos!!

(Concerte os buracos)

Fonte: Produção de Rhianna Santos Silva e Kevin Bueno. Acervo da pesquisa

Nossa atenção foi captada inicialmente para o efeito visual, visto que essa versão de abaixo-assinado em processo foi redigida com canetas de cores diferentes, o que nos permitiu identificar a particularidade identitária de cada membro da dupla. Como afirmado por

Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (1997, p. 23): “A escrita é, assim, um espaço a mais, importantíssimo, de manifestação da singularidade dos sujeitos”; logo, supomos que, ao escrever com espontaneidade e usar cores distintas, cada membro da dupla manifestou diversidade pessoal.

Por meio da observação da escrita dos participantes, ressaltamos que a dupla possui perfis diferentes, pois, enquanto um se dispõe às atividades sociais, é expansivo e procurou, nesta situação, escrever de modo detalhado para reforçar a argumentação – em sala de aula, inclusive, ele estava sempre à disposição para produzir cartazes e participar –, o outro é mais retraído e se comportava de modo diferente, era reservado em seu lugar. Sua escrita, nesta situação de produção também parece discreta, somente na cor preta.

Com vários parágrafos argumentativos, esta produção retrata desvios de ortografia que não impediram a intenção comunicativa de solicitar reparos dos buracos nas ruas. Advertimos que, no desenvolvimento do PL, não nos fixamos às regras da gramática tradicional, porque visamos estimular os educandos a produzirem solicitações, sendo a produção do gênero abaixo-assinado a prioridade. Ao analisarmos o conteúdo temático do excerto, verificamos que a dupla utilizou os argumentos de forma diferente, em comparação aos participantes, pois citaram outras informações.

Em relação ao estilo do gênero, nos primeiros seis parágrafos, constatamos uma escrita em primeira pessoa do singular, o que reforçou os argumentos apresentados por meio de exemplos como “acidente com carreta”, evidenciando como os elementos do gênero estão relacionados (Bakhtin, 1997).

Além disso, supomos que o dado do argumento foi obtido em leitura prévia, feita na aula anterior, destinada à pesquisa para a produção do gênero. Ademais, apresenta-se uma situação vivenciada por um dos participantes com relação ao problema elencado no PL, como visto nas linhas 8-9: “E também no bairro São Jorge no UAI São Jorge tem vários buracos na frente dessa UAI”. Ao trazerem essa informação, os autores indicaram a importância da via onde se encontra uma das Unidades de Atendimento Integrado (UAIs)¹⁰ de Uberlândia (MG), visto que a circulação no espaço é considerável; portanto, a existência de buracos atrapalharia o fluxo de transeuntes, carros e ambulâncias, colocando a vida de pessoas em risco.

Na sequência, o primeiro membro da dupla nos relata que sofreu um acidente na região mencionada, mas sem fornecer outras informações, como a gravidade do

¹⁰ Essas unidades de atendimento à saúde pública são administradas pela PMU, em parceria com empresas terceirizadas, com a disponibilização de urgência e emergência 24 horas, atendimento ambulatorial e serviços de média complexidade. A cidade possui oito unidades, a fim de atender a população.

acontecimento, se houve ferimentos etc. Presumimos que o argumento foi utilizado com a intenção de persuadir o interlocutor do texto, devido à escolha por escrever em primeira pessoa do singular – “ocorreu um acidente de moto comigo e o meu pai por causa de um buraco” e ressaltar a individualidade do episódio. Também, ao utilizar dois tipos de canetas, primeiramente azul e depois com a reescrita por cima em cor de rosa, concluímos que os autores pretendiam chamar a atenção do leitor. Isso configura o projeto de inscrição do texto pretendido desde o início, com uma existência multimodal (Ribeiro, 2021).

Já os dois últimos parágrafos foram escritos em primeira pessoa do plural, possivelmente para caracterizar a coletividade do que está sendo dito e, então é utilizada somente uma cor de caneta. Novamente, observamos que os desvios ortográficos não comprometeram a intenção comunicacional, visto que os autores conseguiram dialogar com os interlocutores. De maneira geral, informaram o problema e solicitaram a solução. Logo, concluímos que escolheram escrever de forma resumida porque haviam detalhado exemplos que auxiliaram na argumentação dos parágrafos anteriores. Nesse ínterim, identificamos algumas relações dialógicas (Maciel, 2022) presentes na produção do gênero, em que a retomada do discurso dito possibilita a comunicação.

Ao final, os autores antecipam um agradecimento para a solução do problema em questão, o que pressupõe uma previsão do atendimento à solicitação, em face aos argumentos apresentados. Convém observar que os produtores assinam como “públicos”, assumindo a posição de representantes da comunidade e reforçando a solicitação ao escrevê-la na última linha e entre parênteses.

Continuando com os exemplos para análise, o próximo cativou nossa atenção pela caligrafia e a cor do título:

Figura 13 – Reclamações fundamentadas

Reclamações dos cidadãos

As pessoas estão reclamando dos buracos nas ruas que estão causando danos aos seus veículos e colocando em risco a segurança dos motoristas e pedestres. Esses buracos podem ser causados por condições climáticas extremas, desgaste natural ou má manutenção das vias públicas.

Além disso, os buracos nas ruas podem dificultar o acesso de serviços de emergência, como ambulâncias e bombeiros, em caso de acidentes ou incêndios.

As autoridades municipais são responsáveis por garantir a segurança e a qualidade das ruas e, portanto, devem monitorar e reparar regularmente esses buracos para evitar problemas e acidentes. As pessoas pedem soluções rápidas e eficazes para esses problemas.

Transcrição:

Reclamações dos cidadãos

As pessoas estão reclamando dos buracos nas ruas que estão causando danos aos seus veículos e colocando em risco a segurança dos motoristas e pedestres. Esses buracos podem ser causados por condições climáticas extremas, desgaste natural ou má manutenção das vias públicas.

Além disso, os buracos nas ruas podem dificultar o acesso de serviços de emergência, como ambulâncias e bombeiros, em caso de acidentes ou incêndios.

As autoridades municipais são responsáveis por garantir a segurança e a qualidade das ruas e, portanto, devem monitorar e reparar regularmente esses buracos para evitar problemas e acidentes. As pessoas pedem soluções rápidas e eficazes para esses problemas.

Fonte: Produção de Hariel Denaro Ribeiro, Clara Morbidelli, Zoey Verena e Deolane Bezerra. Acervo da pesquisa.

Nesta produção em grupo, o título foi grafado em cor rosa, possivelmente para atrair a atenção do leitor. Nele, houve um desvio ortográfico que, assim como nos exemplos anteriores, não impediu a compreensão. No geral, as escritas dos participantes foram desenvolvidas com argumentos consistentes e estruturados, a exemplo deste período: “os buracos nas ruas podem dificultar o acesso aos serviços de emergência, como ambulâncias e bombeiros, em caso de acidentes ou incêndios”. Tais argumentos demonstraram que o grupo tinha conhecimento das dificuldades relativas aos serviços de emergência, por não haver uma via de qualidade.

Ademais, consideramos que solicitada pela professora-pesquisadora, a pesquisa prévia foi incorporada à construção do abaixo-assinado em processo, visto que os participantes

relacionam diferentes informações, a exemplo deste trecho: “Esses buracos podem ser causados por condições climáticas extremas, desgaste natural ou má manutenção das vias públicas”. Aqui, os educandos apresentaram as possíveis causas dos buracos nas ruas e demonstraram as que conhecem.

No último trecho, os discentes demonstraram real interesse em solucionar o problema apresentado. Para isso, eles informaram quem era responsável pela manutenção e conservação das vias urbanas e finalizaram com a solicitação de soluções. De fato, estavam determinados a ser atendidos, pois a solicitação fazia sentido no contexto em que estavam inseridos naquele momento.

Remetendo a mais um dado do *corpus*, o próximo exemplo foi elaborado em grupo e consideramos um dos maiores produzidos e selecionados para a análise:

Figura 14 – A problemática dos buracos na rua

"Qual a problemática dos buracos na rua"? Vamos começar falando sobre o trânsito. muitas das vezes os carros tomam um rumo e um unico rumo acabam se atrasando, isso por conta de buracos. As vezes os motoristas não desviam e acabam perdendo o rumo. A problemática total, achar a solução é a ação agda, tentativas falhas de comunicar a prefeitura, precisamos conseguir uma forma de acionar eles quanto isso.

As chruas têm piorado condições de asfalto em diferentes pontos de Uberlândia; Prefeitura diz que vias estão no cronograma da "Operação Topo-buraco. Esse caso real ocorreu na Rua dos Flautas, bairro Toiamoni, enviada por moradores após um acidente feito por buracos na região. - Corrido em Uberlândia.

Com isso, podemos dizer sobre o quão atrapalha os entregadores, ciclistas, motociclistas, caminhoneiros e motoristas. Por isso, pedimos alguma solução a prefeitura, principalmente em bairros desprivilegiados. Lutamos por uma Cidade sem buracos!

Transcrição:

“Qual a problemática dos buracos na rua”? Vamos começar falando sobre o trânsito. Muitas das vezes os carros tomam apenas um único rumo acabam se atrasando, isso por conta de buracos.

As vezes os motoristas vão desviar e acabam perdendo o rumo. A problemática ta aí, achar a solução é a opção agora, tentativas falhas de comunicar a prefeitura, precisamos conseguir uma forma de acionar eles quanto isso.

As chuvas têm piorado condições do asfalto em diferentes pontos de Uberlândia; Prefeitura diz que vias estão no cronograma da “Operação Tapa-Buraco. Esse caso real ocorreu na rua das flautas, bairro Taiaman, enviado por moradores após um acidente feito por buracos na região. – Ocorrido em Uberlândia.

Com isso, podemos dizer sobre o quão atrapalha os entregadores, ciclistas, motociclistas, caminhoneiros e motoristas. Por isso, pedimos alguma solução a prefeitura, principalmente em bairros desprivilegiados. Lutamos por uma **Cidade sem buracos!**

Fonte: Acervo pessoal(2023), com base no texto de Yuri Alves, Lucas Silva, Taylor Portridge e Gabriele S.

O último excerto analisado, no contexto de construção do abaixo-assinado está na Figura 14. O grupo escreveu uma das produções mais extensas em relação aos outros analisados, com inserção de situações acarretadas pela problemática, como o atraso dos condutores, devido à dificuldade de locomoção. Observamos também que o vocabulário está relacionado às discussões ocorridas em sala de aula, com uso de termos como “problemática”, “solução”, “ciclistas”, “motociclistas”, “caminhoneiros” e “motoristas”. Tais expressões foram comumente utilizadas em nossos diálogos, o que reforça a observação participante em nossa investigação.

Por um lado, constatamos que o grupo também fez uma pesquisa prévia, pois elencou diferentes informações coletadas anteriormente para a elaboração do gênero. Os dados levantados pelos participantes foram articulados na escrita, como podemos ler acima, por exemplo, na menção ao nome utilizado pela PMU para realizar o serviço de manutenção das vias urbanas (“Operação Tapa-buraco”). Por outro lado, os autores utilizaram um exemplo confuso, na tentativa de fortalecer os argumentos selecionados, porque apresentaram um fato de forma incompleta, principalmente nas linhas 10-12: “Esse caso real aconteceu na Rua das Flautas, bairro Taiaman, enviado por moradores após um acidente feito por buracos na região”. Nesse caso, há a omissão de informações, porque não desenvolvem a informação relacionada por eles, o que auxiliaria no entendimento do contexto, podendo comprometer a coerência pretendida.

Notamos também que o exemplo transcrito remete a um bairro periférico da cidade, mas não o da escola, o que pode ter despertado a atenção dos componentes do grupo pelas similaridades na carência de serviços – inclusive, eles utilizam a expressão “bairros desprivilegiados” ao final da produção. Também empregaram duas cores de caneta e

finalizaram com a expressão “cidade sem buracos!” em vermelho, com o intuito de atrair o leitor e realizar um protesto.

Tal grupo, assim como os outros, demonstrou interesse em buscar a solução do problema, comprovando que a prática social da escrita ultrapassa a simples aprendizagem da escrita escolar (Kleiman, 2000).

Ainda neste exemplo, pode-se destacar que a produção também sugere questionamento aos motoristas da comunidade sobre a problemática em discussão, devido ao fato de eles estarem nas ruas todos os dias e conviverem com os problemas nas vias; logo, saberiam explicitar os problemas enfrentados.

De modo geral, ao analisarmos as produções escritas pelos participantes, identificamos que os alunos descreveram problemas causados pelos buracos nas ruas da cidade e abordaram tal questão. Algumas argumentações foram recorrentes, como as menções aos acidentes ocasionados. Ademais, alguns autores trouxeram argumentos articulados, no processo de produção do gênero e outros, menos consistentes, o que denota a particularidade deles. Como afirmam Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p. 47), “[...] os sujeitos de que estamos falando agem conforme determinadas restrições, ou seja, orientados por propósitos bastante singulares, eles aprendem em condições específicas”. Assim, cada sujeito poderia elaborar abaixo-assinados conforme o próprio interesse e a situação que vivenciava.

Também percebemos singularidades apresentadas nas produções dos estudantes, o que nos leva a concluir que eles demonstraram algum entendimento de seus papéis como agentes sociais (Kleiman, 2005), ao buscarem soluções específicas para o problema que os incomodava coletivamente. Assim, classificamos que o processo de produção coletiva do abaixo-assinado foi positivo, com aprendizado em diferentes níveis, mesmo que não tenha sido possível concretizar a escrita de um abaixo-assinado coletivo e enviá-lo, o que estaria em maior consonância com a perspectiva bakhtiniana de gênero discursivo.

Contudo, em se tratando do processo de escrita do abaixo-assinado, cujos dados foram analisados nesta dissertação, pudemos fazer observamos interessantes, por exemplo, sobre o fato de alguns estudantes terem sido mais participativos do que outros na situação de produção do gênero. Supomos que, por ter sido uma situação nova a eles – liberdade de escolha para abordar algum assunto sem modelos de textos a seguir –, alguns desconfortos foram gerados, principalmente pelo fato de os deixarmos mais à vontade em suas produções.

Outro exemplo, diz respeito à interação entre os pares. Ao pedirmos para se reunirem em grupos, constatamos que, mesmo com a liberdade de escolha, houve agrupamentos por afinidade pessoal, que resultaram em duplas, trios e grupos. Concluímos que os alunos se

sentem à vontade para desenvolver atividades com seus pares mais próximos e presumimos que realizaram atividades anteriormente juntos e sabiam o comportamento dos integrantes nos trabalhos.

Seja como for, percebemos, em nossa pesquisa-ação que, aos poucos, os educandos se sentiram mais livres e surgiram questionamentos e perguntas, ao longo das suas produções. Pressupomos que os participantes compreenderam o objetivo do projeto e que poderiam escrever conforme os próprios conhecimentos linguísticos, sem se importarem, predominantemente, com regras rígidas de formalidade textual. Assumimos que não nos preocupamos, naquele momento, com as concepções ortográficas, pois queríamos estimular a leitura e a escrita e atribuir a elas um significado social (Street, 2014).

Enfim, enquanto a busca pela solução do problema, no âmbito do PL continuava, outros gêneros discursivos foram agregados tanto para leitura, como para produção. Como advertimos, dentro de nossos diálogos, os próprios estudantes sugeriram o desenvolvimento de entrevistas a serem realizada com os condutores de veículos que circulavam no local dos buracos. Sendo assim, foi necessário focarem na produção de um roteiro, o que se deu, na Semana 7:

- **Semana 7:** Professor, conforme o surgimento das demandas dos gêneros a serem trabalhados no PL, sugerimos trabalhar de maneira livre com os alunos.
- **O que foi feito por nós?** Conforme a demanda dos estudantes, elaboramos o roteiro de entrevista a ser realizada com os motoristas, mais especificamente aos pais condutores que devolveram os termos do CEP/UFU. Os estudantes alegaram que, por mais que indicassem situações que a problemática poderia causar, os que teriam algo melhor a dizer poderiam ser os motoristas, pois eles conviviam diariamente com a situação apresentada. Essa atividade foi desenvolvida em dois momentos: 1) em sala de aula, os estudantes se reuniram em grupos, a fim de organizarem informações que poderiam ser usadas na produção de perguntas para o roteiro de entrevista com os condutores do bairro e 2) novamente na área externa da escola, reuniram-se em grupos para produzir o roteiro.

A seguir, os dados a serem analisados correspondem ao roteiro de entrevista produzido pelos participantes.

4.3 ROTEIRO DE ENTREVISTA

Os alunos elaboraram coletivamente roteiros de entrevistas, sem a necessidade de cumprirem uma estrutura fixa, que determinasse, por exemplo, a quantidade de perguntas, visto que nosso objetivo era coletar diferentes indagações, criadas por diferentes grupos para compor, posteriormente, um único roteiro com a turma.

Para a produção final, observamos as singularidades e a recorrência de questões, em diálogo com o objetivo do gênero entrevista na situação. Logo, tentamos produzir um roteiro que embasasse uma entrevista eficaz aos nossos propósitos.

Optamos por realizar as entrevistas com os responsáveis dos participantes, os mesmos que assinaram o termo de consentimento para os filhos participarem da pesquisa. No momento da construção do roteiro para elas, entretanto, observamos que alguns participantes optaram por trabalhar individualmente, enquanto outros, não. No primeiro dado trazido para análise, temos a produção de um roteiro criado por uma participante:

Figura 15 – Atenção a um problema recorrente

1 Como os buracos no dia a dia atrapalha sua locomoção?
 2 O que você acha a respeito dos buracos na rua?
 3 Como você faz para evitar isso?
 Quais motivos para tampar os buracos você daria para a prefeitura?
 5 A prefeitura tem que dar mais atenção para essa parte da cidade?

Transcrição:

1. Como os buracos no dia a dia atrapalha sua locomoção?
2. O que você acha a respeito dos buracos na rua?
3. Como você faz para evitar isso?
4. Quais motivos para tampar os buracos você daria para a prefeitura?
5. A prefeitura tem que dar mais atenção para essa parte da cidade?

Fonte: perguntas elaboradas por Paula Silva. Acervo da pesquisa

Na Figura 15, observamos a linguagem utilizada pela participante e consideramos que predominou o estilo de informalidade na abordagem de quem ela pretendia entrevistar no

contexto – por exemplo, empregando o pronome “você”, o que pode criar impressão de proximidade com o interlocutor.

Com relação ao conteúdo temático das perguntas, ressaltamos que a autora trouxe a problemática de locomoção enfrentada por todos, o que foi uma pergunta recorrente nos roteiros dos participantes. Acreditamos que isso tenha ocorrido porque o assunto foi amplamente discutido entre os discentes, conforme pudemos observar. Neste exemplo, entendemos haver uma tentativa de dialogar com o interlocutor que já é conhecido, ao buscar apoio para resolver o problema que, naquele momento, fazia parte da vida cotidiana da própria comunidade.

Observamos também uma particularidade na construção das perguntas por essa participante em seu roteiro, que é a característica de delimitar o local a ser tratado pelo interlocutor, o que fica evidente na questão 5 (“A prefeitura tem que ter mais atenção para *essa parte da cidade?*”). Ali, o questionamento foi direcionado à comunidade onde os estudantes estão inseridos, não havendo identificação explícita da localidade, mas a pretensão de direcionar o motorista, encaminhando-o a refletir sobre a problemática em uma parte específica da cidade, que é o entorno da escola.

Tal caráter de direcionar o diálogo persiste nas perguntas, “pois cada texto instaura uma forma de interação, um modo de relação entre os interlocutores” (Travaglia, 2002, p. 203). Isso pode ser verificado nas questões elaboradas para instigar os entrevistados, em termos que os fazem voltar para si mesmos, como: “[...] atrapalha *sua* locomoção?”, “o que *você acha* [...]?”, “como *você faz* [...]?”.

Observamos que essa tentativa de direcionar o interlocutor em suas respostas aparece em outros roteiros elaborados pelos educandos, como pode ser notado na Figura 16:

Figura 16 – Saber para agir

- O que você faria para melhorar isso (buracos)?
- Os buracos prejudica sua via?
- O que você faria se o seu pneu furasse por ~~causa~~ causa de um buraco?
- O que você faria se você tivesse o poder político (para arrumar os buracos)?
- Você gostaria de cair dentro de um buraco?
- Você se juntaria comigo e outras pessoas para fazer um protesto?

Transcrição:

O que você faria para melhorar isso (buracos)?

Os buracos prejudica sua via?

O que você faria se o seu pneu furasse por causa de um buraco?

O que você faria se você tivesse o poder político (para arrumar os buracos)?

Você gostaria de cair dentro de um buraco?

Você se juntaria comigo e outras pessoas para fazer um protesto?

Fonte: perguntas elaboradas por Elizabeth Wuilhan. Acervo da pesquisa.

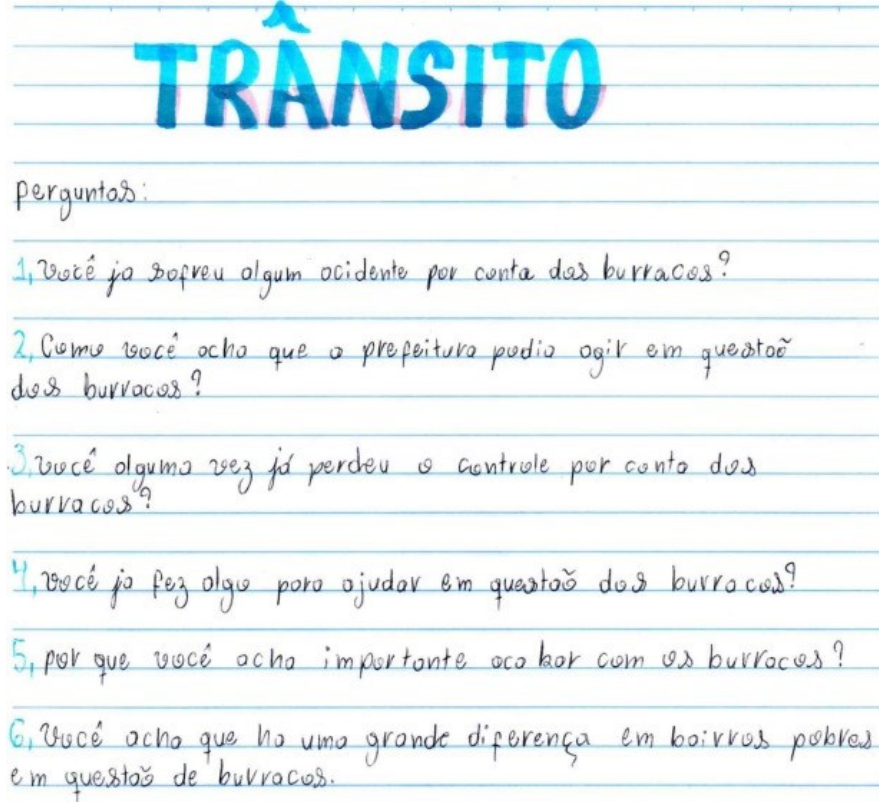
Ao analisarmos o roteiro, notamos que a aluna pretendeu conscientizar o interlocutor dos problemas acarretados, quando há buracos nas vias. Ao perguntar sobre a ação que deveria ser tomada pelo condutor se tivesse algum problema nesse sentido, insere pessoalmente o entrevistado, criando situações para reflexão, como nas perguntas: “O que você faria se o seu pneu furasse por causa de um buraco?” e “Você gostaria de cair dentro de um buraco?”. Entendemos que, se o entrevistado nunca tiver vivenciado os acontecimentos mencionados, poderia, até então, não ter refletido sobre os buracos nas ruas, mas, quando questionado dessa forma, é levado a pensar sobre o problema.

Presumimos que tais questionamentos podem estar relacionados à vivência da aluna, visto que ela demonstra uma consciência crítica da problemática presente na comunidade e se interessa por encontrar a solução. Nesse sentido, a pergunta “Você se juntaria comigo e outras pessoas para fazer um protesto?” indica que ela buscava agir, mas tem consciência de que apenas um sujeito não conseguiria resolver o problema sozinho; logo, pede apoio, em um movimento relacionado à cidadania. Em nossa observação em campo, percebemos ainda

como a discente realizava leituras e fazia questionamentos, quando não entendia o que lhe era explicado, demonstrando engajamento no PL.

Além dos roteiros produzidos individualmente, como dissemos, tivemos os que foram construídos em grupos. A Figura 17 é um desses casos:

Figura 17 – Por um trânsito mais seguro



Transcrição:

TRÂNSITO

Perguntas:

1. Você já sofreu algum acidente por conta dos burracos?
2. Como você acha que a prefeitura podia agir em questão dos burracos?
3. Você alguma vez já perdeu o controle por conta dos burracos?
4. Você já fez algo para ajudar em questão dos burracos?
5. Por que você acha importante acabar com os burracos?
6. Você acha que há uma grande diferença em bairros pobres em questão de burracos.

Fonte: perguntas elaboradas por Hariel Denaro Ribeiro, Ayla Isabely, Gabriele S., Lucas Silva e Taylor Suiyt Portridge. Acervo da pesquisa.

Observamos que este roteiro focaliza os mesmos assuntos dos exemplos anteriores, possivelmente devido às discussões ocorridas em sala de aula: menciona acidentes, leva o entrevistado a pensar acerca de situações específicas. Entendemos que esse tipo de produção remete a um diálogo sobre responsabilidades do poder municipal.

Nesse exemplo específico, consideramos pertinente observar o seguinte questionamento: “Você acha que ha uma grande diferença em *bairros pobres* em questão de buracos?”. Ao lermos o trecho, ainda que notamos problemas estruturais na construção da pergunta, destacamos uma tentativa de questionar a possível diferença de atendimento dos serviços urbanos (consertos) entre bairros periféricos e outras regiões da cidade. Durante a produção dos roteiros de entrevista, os estudantes chegaram a debater que, em certos bairros, os buracos nas ruas eram consertados com mais agilidade, o que não ocorria nas localidades periféricas. Dessa forma, mesmo que os autores tenham se esquecido, inclusive, de sinalizar a pergunta com ponto de interrogação, percebemos uma indagação pertinente em razão de um fato inquietante para os participantes. Concluímos que o grupo estava empenhado em ouvir a opinião da comunidade e em conjunto encontrar soluções plausíveis (Kleiman, 2005).

Em resumo, ao analisarmos os roteiros, observamos que os estudantes aprimoraram as práticas de leitura e escrita, assim como verificamos no processo de produção do abaixo-assinado. Nessas atividades identificamos indício de desenvolvimento da criticidade em alguns estudantes, visto que os estimulamos a expressar as próprias opiniões, desenvolver e ouvir a comunidade. Reconhecemos que, antes do PL, tais atitudes não eram comuns, possivelmente, porque não havia oportunidades para elas. Quando isso aconteceu, percebemos mais estímulo para ler e escrever por nossos alunos.

Além disso, podemos asseverar que os participantes da pesquisa também aprimoraram o conhecimento em relação aos serviços urbanos, pois, muitos deles não distinguiam a hierarquia entre os serviços oferecidos nas três esferas (federal, estadual e municipal). Na abordagem do problema em nosso PL, exploramos tal diferenciação porque, em alguns momentos, era necessário saber a quem deveriam recorrer para realizarem solicitações. Assim, os participantes aprenderam sobre procedimentos civis a serem seguidos em ações específicas, como solicitar reparos ao serviço municipal.

Reconhecemos que a maioria dos estudantes conseguiu melhorar as práticas de leitura e escrita por meio das atividades desenvolvidas, como a produção do roteiro. Anteriormente, não havia resultados satisfatórios com essas atividades e os educandos reclamavam que não gostavam de escrever – não produziam em diversas situações, inclusive. Já no âmbito do PL, a produção dos gêneros discursivos demonstrou outras possibilidades e evolução deles nos processos de escrita.

Reiteramos que essa atividade de elaborar o roteiro de entrevista foi uma demanda dos alunos, pois, no processo de produção do abaixo-assinado, sinalizaram que era muito importante saber a opinião dos motoristas sobre a problemática levantada. Concluímos que os

educandos, ao proporem o roteiro da entrevista, procuravam conhecer a real opinião dos condutores, pois, por não o serem, não detinham legitimidade de fala para a situação levantada pelo grupo.

4.4 AÇÕES FINAIS DO PROJETO DE LETRAMENTO

Nas duas subseções anteriores, detivemo-nos em analisar de modo mais detalhado dois tipos de dados gerados (abaixo-assinados em produção e roteiros para entrevistas), porém, como já dissemos, o PL envolveu outros gêneros discursivos tanto para os participantes lerem quanto escreverem, de modo situado, com propósitos de agir socialmente e resolver o problema dos buracos nas ruas do entorno da escola.

Nesta subseção, dando continuidade à abordagem das ações em nosso projeto, trataremos das semanas que seguiram, depois da produção dos roteiros. Foi, nesta época, que acatamos a sugestão nos dada no exame de qualificação e alteramos a identificação dos alunos de A1, A2 etc. para pseudônimos, que foram escolhidos, de forma entusiasmada pelos participantes.

Foi um momento peculiar, pois, ao explicar que poderiam escolher outros nomes, surgiram questionamentos se qualquer escolha seria válida. Alguns participantes revelaram que não gostavam do próprio nome e queriam alterá-lo, o que nos levou a discutir sobre a possibilidade de troca de nomes, bem como acerca da existência de leis a serem seguidas.

Além disso, também produzimos um único roteiro de entrevista, a partir das versões anteriores dos participantes, para apoiar o trabalho com mais um gênero: a entrevista. Para tanto, entregamos fotocópias do registro dessa última versão de roteiro para os educandos. Seguem observações e descrições:

- **Semana 8:** Professor, quando houver atividades segmentadas em fases no projeto, é imprescindível explicar aos alunos a importância da atenção aos prazos para haver continuidade no projeto e tabular os dados.
- **O que foi feito por nós?** Nessa semana, entregamos as fotocópias do roteiro unificado para apoiar as entrevistas (Apêndice 4), explicamos a importância desse gênero e solicitamos que os participantes fizessem registros escritos das entrevistas para socialização.

Os estudantes realizaram as entrevistas se apoiando na fotocópia do roteiro, com seus responsáveis e os registros dessas, os quais foram compartilhados conosco. Embora todos os

18 responsáveis que autorizaram a participação de seus filhos na pesquisa tenham sido convidados a participar da entrevista, alguns optaram por não responder. Obtivemos 12 entrevistas. Salientamos que durante a construção do roteiro dessa entrevista, os alunos demonstraram curiosidade em saber o que os condutores teriam a relatar sobre a problemática. No momento de elaboração do roteiro, houve expressões de satisfação dos participantes que tiveram seus questionamentos escolhidos para compor o roteiro final. Depois, na socialização das entrevistas, os educandos analisaram criticamente as respostas obtidas, como em relação à quantidade de informações e explicações por parte dos entrevistados. Estes registros, no entanto, foram eliminados e não fazem parte da pesquisa, compondo apenas uma ação didática no PL.

Posteriormente, como ainda precisávamos enviar uma solicitação de reparos dos buracos para a PMU, buscamos realizar as últimas ações do projeto nesse intuito:

- **Semana 9:** Professor, no decorrer do projeto, podem-se observar diferentes comportamentos dos alunos, pois alguns se envolvem mais que outros e assim por diante. Mas, você, certamente irá notar algum aprendizado em todos!
- **O que foi feito por nós?** Naquela semana, recolhemos os registros das entrevistas e as avaliamos. Como última ação, havia a necessidade de envio de solicitação de reparos para a PMU.

A ação final era enviar uma solicitação para a prefeitura, a qual pretendíamos fazer via um abaixo-assinado, cujo processo de produção havíamos iniciado. Contudo, houve alteração nos procedimentos operacionais do município. Anteriormente, era possível enviar um texto com a solicitação por via eletrônica no *site*. Já o novo procedimento deveria ser feito via contato telefônico. Desta forma, elaboramos oralmente argumentos a serem utilizados no contato.

Assim, os alunos elaboraram argumentos, que foram gravados, em áudio, por meio do *smartphone*. A atividade oral realizada reafirmou os argumentos utilizados pelos educandos no processo de produção dos abaixo-assinados. O material gravado oralmente não foi analisado no contexto da pesquisa, servindo de base à professora-pesquisadora no contato telefônico com a PMU. Este contato foi feito pela professora-pesquisadora, pois consideramos que, por ser maior de idade, era o melhor a ser feito; também destacamos que o acompanhamento da ordem de serviço deveria ser feito por quem fez o contato.

A propósito, sobre o novo tipo de solicitação, conversamos com os alunos e decidimos que essa seria feita pela professora-pesquisadora, pois consideramos que ela era maior de idade e responsável pela turma. Depois disso, recebemos um número de protocolo para acompanhar o processo, em que havia uma data programada para reparos no bairro, com o prazo de execução de 30 dias úteis. Após a ligação, apresentamos aos estudantes as informações repassadas pelo órgão responsável pelo atendimento para ficarem cientes dos procedimentos a serem seguidos; eles anotaram o número de telefone para fazerem solicitações futuras.

Assumimos ter pensado que não seríamos atendidos porque houve uma demora significativa no reparo e não podíamos intervir em virtude da dependência do serviço público, o que reforça o caráter da prática social na qual todos os sujeitos estão inseridos (Kleiman, 2005), marcada por hierarquias e dominações. Aguardamos além do prazo estabelecido, contatamos novamente a PMU e confirmamos que a solicitação não havia sido atendida. Nos foi repassado o contato da Secretaria de Obras para a conferirmos. Logo, o atendente anotou o número de protocolo e nos informou que iria providenciar o reparo.

Depois disso, houve mais uma demora, de 30 dias e o ano letivo se encerrou, ou seja, os estudantes entraram em férias, sem que o problema do PL tivesse sido resolvido. No início de 2024, por fim, mesmo a pesquisadora não estando mais como professora da turma dos participantes, nossa solicitação foi atendida, como atesta a Figura 18:

Figura 18 – Enfim, a solução!



Fonte: Acervo da pesquisa.

Cabe ressaltar que o segundo telefonema ocorreu no período de férias, quando não havia contato da professora-pesquisadora com os participantes e, tampouco, a mobilização deles. A demora na solução e a finalização do ano letivo, de certa maneira, comprometeram o engajamento da turma com a situação-problema, pois sempre os mantínhamos atualizados das ações enquanto estávamos no período escolar. O tempo transcorrido reforça a argumentação deles, na produção do abaixo-assinado, concernente à diferença no atendimento da prefeitura a demandas em bairros periféricos e centrais.

É importante mencionar que, depois da solução, já no novo ano, nos deslocamos até a sala do nono ano, onde havia a maioria dos alunos-participantes, e os informamos sobre a resolução da problemática, mesmo com atraso. Os estudantes consideraram a notícia como positiva, mas, novamente reforçaram a crítica ao serviço público, devido à demora.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma dissertação que analisa um PL que estimulou o interesse dos alunos no que tange à leitura e ao desenvolvimento da escrita em diferentes gêneros discursivos/textuais, concluímos que nosso objetivo geral foi realizado. Guiadas pela perspectiva do PL, no qual as práticas sociais incentivam o desenvolvimento de leitura e escrita e envolvem uma problemática identificada no grupo social em que nos inserimos, buscamos, juntamente com os participantes, encontrar as possíveis soluções para os buracos na rua de nossa escola.

Além disso, nossos objetivos específicos foram cumpridos, pois, ao encorajar os educandos a participarem das atividades desenvolvidas no projeto, observamos um envolvimento na busca pela solução do problema levantado por eles mesmos. Nas situações colaborativas, presenciamos que o apoio mútuo permitiu que houvesse participação dos envolvidos, ainda que em diferentes graus, e um trabalho que os envolveu com diferentes gêneros textuais/discursivos.

Cabe salientar que o engajamento dos participantes foi diferente, pois cada um possuía sua personalidade e realidade, conforme observamos, por exemplo, por meio das produções analisadas, algumas com pequenos avanços e outras com muitos.

Refletindo sobre o projeto, acreditamos ter proporcionado aos educandos momentos de interação e representação de si mesmos, do mundo e do local em que vivem. Vimos que se sentiram importantes como cidadãos, pensaram no coletivo, na comunidade em que se inserem.

Além disso, com o desenvolvimento e análise do projeto, notamos mudanças em nós como professoras-pesquisadoras, pois aguçamos nossas percepções, passamos a nos atentar aos alunos e os ouvir com mais frequência. Compreendemos que o processo se tornou interessante e significativo para nós e os envolvidos (alunos) nas ações realizadas (Bortoni-Ricardo, 2008). Assim, aprendemos a ouvir e dialogar com eles, algo imprescindível para nosso crescimento como docentes-pesquisadoras.

Por outro lado, vivenciamos ações que não ocorreram como havíamos planejado: tivemos dificuldades iniciais para escutar os problemas trazidos pelos participantes e estabelecer o PL, julgávamos negativamente suas práticas de leitura e escrita, precisamos refazer o cronograma e repensar modos de análise, entre outras. Com os desafios, refletimos e buscamos estratégias que, após realizadas, possibilitaram aprendizado para nós. Tentamos vivenciar a afirmação de Paiva (2019, p. 78), visto que “um professor preocupado com sua

prática está sempre, recursivamente, identificando problemas, planejando, agindo, observando sua própria prática e refletindo”.

No que diz respeito ao PL, nossa problemática, demandava a solicitação de reparo de uma via específica nas proximidades da escola e havíamos, juntamente, com os estudantes, nos empenhado no processo de produção do gênero abaixo-assinado para realizar essa ação. Mas, devido a alterações repentinas de procedimentos na PMU, descobrimos, no meio do processo, que não poderíamos utilizar as produções dos estudantes, como previsto. Anteriormente, pelo funcionamento municipal, era preciso enviar um texto escrito para pedir o serviço e adicionar as informações de localização. Contudo, as solicitações passaram a serem feitas via contato telefônico, o que nos obrigou a fazer o novo procedimento. No momento, decidimos deixar as produções dos estudantes e não os engajar em uma produção final e colaborativa do gênero abaixo-assinado.

Apesar disso, o desenvolvimento do PL descrito e analisado nesta pesquisa foi gratificante, pois pudemos afirmar que a perspectiva dos letramentos, sobretudo nos PL, possibilita ao participante se tornar consciente e ativo no próprio meio social. Nossos alunos desenvolveram o pensamento crítico e conhecimentos acerca do que deve ser feito para solucionar a problemática com a qual estiveram envolvidos naquele contexto.

Destarte, o desenvolvimento do PL foi um divisor de águas em nossa prática pedagógica, mas ressaltamos que há ações que realizaríamos de forma diferente. Primeiramente, citamos a necessidade de reescrita dos abaixo-assinados que, por exiguidade de tempo não fizemos. Hoje, concluímos que foi uma falha não prosseguir com a atividade.

Outra é a utilização do tempo, no desenvolvimento do PL. Foi um aprendizado gerenciar o tempo, as ações a serem desenvolvidas, ouvir as solicitações dos educandos e intermediá-las com objetivo de obter o melhor naquele momento. Essas as ações, portanto, seriam organizadas de modo diferente, se tivéssemos oportunidade.

Finalizamos, assim, admitindo falhas, mas sobretudo, pontuando que houve muitos e diferentes momentos de aprendizado, como pesquisadoras e, importante dizer, como professoras, pois esta pesquisa refletiu em uma mudança de nossa prática docente. Reiteramos que a mais marcante delas foi passar a ouvir o estudante.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, Maria Bernadete Marques; FIAD, Raquel Salek; MAYRINK-SABINSON, Maria Laura. Em busca de pistas. *In*: ABAURRE, Maria Bernadete Marques; FIAD, Raquel Salek; MAYRINK-SABINSON, Maria Laura (orgs.). **Cenas de aquisição da escrita: sujeito e o trabalho com o texto**. Campinas: Associação de Leitura do Brasil/Mercado das Letras, 1997, p. 13-36.
- AQUINO, Jaciara Limeira de. **Ensino de argumentação em eventos de letramento**. 2018. 215f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/27059>. Acesso em: 9 abr. 2023.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina G. G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BENTO, Alezangela de Fátima de Jesus. **Os projetos de letramento e a escrita processual: algumas contribuições para as aulas de língua portuguesa**. 2018. 146f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Currais Novos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/29265>. Acesso em: 9 abr. 2023.
- BEZERRA, Benedito Gomes. **Gêneros no contexto brasileiro: questões (meta)teóricas e conceituais**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2017.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: a educação é a base**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 jul. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos**. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf. Acesso em: 22 maio 2023.
- CARVALHO, Leticia Queiroz de; PESSOTI, Selma Nathalie. A abordagem qualitativa na pesquisa em educação: a formação do leitor literário a partir da gravação de livros falados de autoria capixaba. *In*: GIOVANI, Fabiana (org.). **Metodologias de pesquisa do Proletras em perspectiva**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022, p. 174-188. <https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2022.94371.7>

CÉSAR, Suzana Júnia Amorim. **Narrativas de vida [manuscrito]**: um projeto de letramento nos anos finais do Ensino Fundamental. 2021. 178f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/48837>. Acesso em: 9 abr. 2023.

FIAD, Raquel Salek. O estilo escolar. *In*: ABAURRE, Maria Bernadete Marques; FIAD, Raquel Salek; MAYRINK-SABINSON, Maria Laura (orgs.). **Cenas de aquisição da escrita: sujeito e o trabalho com o texto**. Campinas: Associação de Leitura do Brasil/Mercado das Letras, 1997, p. 195-204.

FERNANDES, Francisca Vaneise Andrade. **Olimpíada de Língua Portuguesa: ressignificação das práticas de leitura e escrita**. 2016. 135f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/29265>. Acesso em: 9 abr. 2023.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Anglo, 2012.

KLEIMAN, Angela; CENICEROS, Rosana Cunha; TINOCO, Glícia Azevedo. Projetos de letramento no ensino médio. *In*: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (orgs.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 69-83.

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

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

KLEIMAN, Angela. **Preciso ensinar o letramento – não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas: Cefiel, 2005.

LIMA, Jária Suéldes Aldes de. **Projeto de letramento: implicações na produção escrita dos discentes no Ensino Fundamental II**. 2015. 140f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Currais Novos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/21367>. Acesso em: 9 abr. 2023.

MACIEL, Lucas Vinício de Carvalho. **Para entender os gêneros do discurso**. Araraquara: Letraria, 2022.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Da aplicação da linguística a linguística aplicada indisciplinar. *In*: PEREIRA, Regina Celi Mendes; ROCA, Pilar (orgs.). **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009, p. 11-24.

NOGUEIRA, Everaldo; MARCHETTI, Greta; SCOPACASA, Maria Virgínia. **Geração Alpha: Língua Portuguesa – 8º ano**. 2. ed. São Paulo: SM, 2018.

OLIVEIRA, Liana Maria Lemos de. **Argumentação via projeto de letramento**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do

Norte, Natal, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/24329>. Acesso em: 9 abr. 2023.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glicia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: UFRN, 2014.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

PÊSSOA, Augusto. **Malasartes**: histórias de um camarada chamado Pedro. 1. ed. Rio de Janeiro: Lendo e Aprendendo, 2018.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e tecnologias**: provocações para a sala de aula. São Paulo: Parábola, 2021.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. *In*: MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Desiree; BONINI, Aldair (orgs.). **Gêneros**: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola, 2005, p.184-207.

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

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

STREET, Brian Vincent. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

STREET, Brian Vincent. Policies and practices of literacy in England: a social literacies perspective as a basis for comparison with Brazil. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 33, n. 89, p. 51-71, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/QksKdVBDHJ4pmgSFPY63Vfw/?lang=pt>. Acesso em: 22 maio 2024. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622013000100004>

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

TINOCO, Glicia Azevedo. **Projetos de letramento**: ação e formação de professores de língua materna. 2008. 254p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) –Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/436194>. Acesso em: 22 maio 2024.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Tipos, gêneros e subtipos textuais e o ensino de língua materna. *In*: BASTOS, Neusa Maria Oliveira Barbosa (org.). **Língua Portuguesa**: uma visão em mosaico. São Paulo: EDUC/PUC-SP, 2002, p. 201-214.

APÊNDICES

Apêndice 1. Sondagem inicial com alunos(as) acerca das práticas e eventos de letramento (questionário)¹¹

Das atividades listadas abaixo, quais você (ou seus familiares) costumam fazer? Indique quem faz a atividade.

1. Fazer listas de atividades diárias
2. Escrever bilhetes com recados para algum familiar
3. Ler correspondência impressa que chega em sua casa
4. Ler e-mails
5. Ler notícias em redes sociais
6. Escrever e ler mensagens via WhatsApp
7. Escrever diário pessoal
8. Escrever histórias, paródias de letras de músicas
9. Ler instruções em manuais de diferentes aparelhos (eletrônicos, manuais)
10. Procurar informações sobre o time de futebol favorito
11. Assistir séries
12. Assistir novelas
13. Ouvir músicas
14. Copiar ou anotar receitas
15. Procurar ofertas em folhetos
16. Você possui outro hábito que não foi relacionado acima? Se sim, qual é?

Quais materiais impressos existem na sua casa?

1. Bíblia ou livros religiosos
2. Livros didáticos
3. Dicionários
4. Livros de literatura
5. Histórias em quadrinhos
6. Álbuns de fotografia
7. Calendários
8. Manuais de instrução
9. Revistas
10. Outros. Quais? _____
11. Não tem nenhum desses materiais?

Você possui telefone celular com acesso à internet? Se sim, com que frequência você usa?

() Sim: _____

() Não

Quais aparelhos eletrônicos há em sua casa? (Pode assinalar mais de uma vez)

1. Computador pessoal
2. *Notebook*
3. Videogame
4. *Tablet*

¹¹ Questionário adaptado de Rojo (2009, p. 54-56).

Quais das atividades abaixo você (ou seus familiares) costuma(m) fazer nos aparelhos eletrônicos mencionados anteriormente? Indique quem faz a atividade.

1. Assistir vídeos
2. Ouvir músicas
3. Pesquisar sobre assuntos diversos
4. Estudar
5. Enviar e receber *e-mails*
6. Movimentações bancárias
7. Escrever trabalhos escolares
8. Comprar pela internet
9. Jogar
10. Navegar em diferentes *websites*
11. Ler sobre fofocas de celebridades
12. Ler sobre notícias cotidianas
13. Ler textos literários

Qual estilo(tipo) de livros você gosta de ler?

Indique com que frequência você (ou seus familiares) faz(em) cada uma dessas atividades :

Atividade	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
1. Ir ao shopping	3	2	1	0
2. Ir a shows de música	3	2	1	0
3. Ir ao teatro	3	2	1	0
4. Assistir programas de TV	3	2	1	0
5. Assistir jogos de futebol	3	2	1	0
6. Assistir noticiário na TV	3	2	1	0
7. Ir à exposição de arte	3	2	1	0
8. Ir ao cinema	3	2	1	0
9. Assistir a filmes na TV	3	2	1	0
10. Ir à igreja	3	2	1	0
11. Ouvir programas de rádio	3	2	1	0

Apêndice 2. Sondagem com alunos(as) acerca de temática para as práticas e os eventos de letramento (questionário)

Responda às questões abaixo de acordo com o seu pensamento:

1. Em relação aos estudos, o que você deseja? (exemplo: só terminar, estudo porque sou obrigado)
2. E a faculdade? Quer fazer? Se sim, pensou em algum curso?
3. Qual a sua avaliação da disciplina de língua portuguesa? É uma disciplina importante?
4. Como deveriam ser as aulas? Quais tecnologias poderiam ser utilizadas?
5. O que você gostaria de estudar nas aulas de português?
6. Que tipos de textos você costuma ler? (jornais, revistas, contos, poemas, gibis, anúncios, outros)
7. Quais os temas atuais que você considera relevantes para discutir em sala de aula ou que lhe preocupam?

Apêndice 3. Questionário com perguntas abertas

Responda às questões abaixo de acordo com sua visão:

1. Considerando que existem buracos em diferentes ruas do bairro, escreva sua opinião sobre essa problemática.

2. Como você foi prejudicado com essa problemática (buracos nas ruas)?

3. Quem é o mais prejudicado com os buracos?

4. Você acha que podemos tentar uma solução?

5. Como acha que podemos nos mobilizar para pedir soluções?

Apêndice 4. Entrevista com responsáveis

Pseudônimo:

Caro(a) responsável,

Estamos desenvolvendo um projeto em sala de aula cujo tema foi escolhido pelos alunos(as). Acreditamos que a educação deve proporcionar ao educando as possibilidades de se inserir na sociedade de forma ativa por meio de temas de interesse. Por meio de questionamentos aos estudantes sobre algo que os incomodavam e poderíamos pedir solução, eles apontaram os buracos nas ruas do bairro. Mediante tal temática, os alunos(as) elaboraram as perguntas abaixo para ouvi-los sobre a problemática apresentada.

Queremos ouvir a opinião da comunidade para buscarmos soluções.

Agradecemos imensamente sua participação.

Estudantes do 8º 1.

Entrevista com responsáveis:

1. Como os buracos no dia a dia atrapalham sua locomoção?
2. Esses buracos espalhados pela cidade podem causar prejuízos? Se sim, quais?
3. Você acha que pode conter dengue nos buracos cheios de água?
4. Você acha justa a demora para arrumar os buracos?
5. Você acha que os buracos têm relação com a qualidade do asfalto?
6. Você acha que a prefeitura pode ajudar com esse problema?
7. Você acha uma grande diferença em bairros pobres em questão de buracos?
8. O que você faria se tivesse poder político (para arrumar os buracos)?

Apêndice 5. Caderno de orientações de atividades para divulgação



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



LUCIENE DE PAULA DANTAS

**MAIS QUE RECUPERAR VIAS ESBURACADAS:
DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO DE LETRAMENTO E RESSIGNIFICAÇÃO
DA LEITURA E DA ESCRITA NO CONTEXTO ESCOLAR**

UBERLÂNDIA
2024
APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a),

Neste caderno, você encontrará sugestões, desenvolvidas por nós, para atividades em um Projeto de Letramento (PL). Vale ressaltar que, assim como em todo PL, a problemática será decidida pelos estudantes; logo, você pode realizar sondagens, a seu critério, para tentar identificar os aspectos a serem trabalhados. Também salientamos a necessidade de se atentar aos educandos, pois podemos obter informações pela escuta deles.

As sugestões de atividades podem ser adaptadas para o Ensino Fundamental e/ou Médio (EF/EM), pois não são exclusivas a um ano/série. Dessa forma, há a possibilidade de inserir gêneros e/ou atividades, de acordo com as necessidades de suas turmas.

Esclarecemos que este caderno está vinculado à dissertação intitulada “Mais que recuperar vias esburacadas: desenvolvimento de um Projeto de Letramento e ressignificação da leitura e da escrita no contexto escolar”, produzida no contexto do Mestrado Profissional em Letras, do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia (PROFLETRAS/ILEEL/UFU), sob a orientação da Profa. Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda.

Desejo um excelente trabalho!

A autora

INTRODUÇÃO

Em face dos desafios encontrados, quando os alunos alegam não gostarem de ler e escrever, e com o intuito de propor um projeto alternativo, sugerimos um PL, pautado em Kleiman (2005) e Oliveira, Tinoco e Santos (2014).

Trazemos, neste caderno, orientações para que possam ser desenvolvidas atividades em um PL, a partir da identificação de uma problemática salientada pelos alunos. Iremos apresentá-las e sugerir elementos que podem ser desenvolvidos, sob a forma de aulas, por outros professores, com base em duas aulas semanais; por isso, usaremos a nomenclatura “semana” para indicar essa quantidade.

SUGESTÕES DE ORIENTAÇÕES PARA ATIVIDADES

1ª semana

Para iniciar as atividades, sugerimos uma roda de conversa com os estudantes, com a finalidade de reunir informações para tentar identificar uma problemática existente na comunidade. Para desenvolvê-la, solicite a acomodação dos alunos como desejarem. Por exemplo, ofereça a opção de se organizarem sob a forma de círculo e/ou formar grupos. Oriente-os sobre a dinâmica a ser iniciada, ou seja, uma conversa sobre a comunidade em que estão inseridos e os problemas observados. Faça perguntas como:

1. Quais temas são relevantes para discutirmos em sala de aula? O que lhe preocupa?
2. Há algum problema, no bairro, que atrai sua atenção?
3. Existe algo que lhe incomoda no trajeto entre a sua casa e a escola?
4. Ao observar a sua escola, há algum problema que lhe desperta atenção? Podemos pleitear uma solução para ele?



Professor, o quadro abaixo apresenta o objetivo da atividade e sugestões para desenvolvê-la.

Quadro 1 – Roda de conversa

<p>Objetivo: Dialogar com os estudantes para a identificação de uma possível problemática que os incomoda e existe na comunidade em que estão inseridos, e promover uma reflexão de forma coletiva sobre os problemas apresentados por eles.</p>
<p>Sugestões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anote o que os alunos apontarem. • Procure estimular os alunos a trazerem problemas coletivos.

Fonte: Elaboração da autora (2023).

Observação

Se não conseguir identificar, prontamente, uma problemática, propomos conduzir um novo diálogo reflexivo com os estudantes para compartilhar as respostas obtidas na atividade anterior. Tal dinâmica deve ser direcionada de modo adequado para não perder as sugestões.

2ª semana

Após a identificação da problemática com os alunos, inicie as atividades de leitura e de escrita, de acordo com a temática identificada. Sugerimos algumas perguntas para a aula, como:

1. Como existe a “problemática identificada”? Escreva sua opinião sobre ela.
2. Como você foi prejudicado com a “problemática identificada”?
3. Quem é o mais prejudicado com a “problemática identificada”?
4. Você acha que podemos tentar uma solução para a “problemática identificada”? Qual?
5. Como podemos nos mobilizar para desenvolver soluções?

Quadro 2 – Serviços relacionados à problemática identificada

<p>Objetivo: Identificar o conhecimento dos alunos sobre a oferta (ou não) de serviços relacionados à problemática e/ou como criar resoluções.</p>
<p>Sugestões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Além dessas perguntas, pode-se fazer outras pertinentes durante o desenvolvimento da aula. • Promova o diálogo e as trocas de experiências entre os alunos, considerando o meio social deles.

Fonte: Elaboração da autora (2023).

Orientações para as semanas seguintes

Os gêneros a serem trabalhados no PL surgirão conforme o desenvolvimento das atividades. É importante estar atento às sugestões dadas pelos estudantes. Além disso, esteja alerta às indicações que aparecerem, porque podem surgir diferentes gêneros para lerem e escreverem, e deverá ser necessária a intervenção do docente para mediar as atividades.

Momentos secundários

Conforme mencionamos, os gêneros a serem trabalhados no PL surgirão, consoante o desenvolvimento das atividades. Desta forma, reforçamos a atenção durante as mesmas para identificar outros gêneros a serem desenvolvidos.

Para isso, sugerimos sempre interagir com os estudantes, com objetivo de perceber e mediar o trabalho com os gêneros discursivos a serem desenvolvidos com/por eles, estimulando a participação de todos.

Quadro 3 – Momentos secundários

<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar outros gêneros a serem desenvolvidos. • Trabalhar com os gêneros do discurso.
<p>Sugestões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promova atividades de pesquisas, peça aos estudantes para registrarem os resultados, continuamente, em seus cadernos, para retomadas futuras. • Esteja atento às necessidades dos estudantes para encaminhar atividades com os gêneros desenvolvidos no projeto.

Fonte: Elaboração da autora (2023).

Momento final

Esse é o momento de avaliar, com os alunos, as atividades desenvolvidas e finalizar as ações no PL, espera-se que com uma solução do problema.

Quadro 4 – Encerramento

<p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avaliar e socializar as ações do projeto.
<p>Sugestões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elabore, com os discentes, ações de solicitação dos resultados do projeto. • Avalie com os alunos as atividades.

Fonte: Elaboração da autora (2023).

REFERÊNCIAS

KLEIMAN, Angela. **Preciso ensinar o letramento** – não basta ensinar a ler e a escrever? Campinas: Cefiel, 2005.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: UFRN, 2014.

ANEXOS

Anexo 1. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 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 pesquisa intitulada “**Práticas de leitura e escrita para alunos(as) do 8º ano**”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Profa. Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda (orientadora) e Profa. Luciene de Paula Dantas (orientanda).

Nesta pesquisa, buscamos criar, aplicar e analisar um projeto de letramentos para a leitura e a escrita de textos em diferentes gêneros textuais/discursivos, a partir de um tema relevante a ser decidido pela turma, para estimular o interesse dos alunos(as) do oitavo ano, ao longo de dois meses (18 aulas). Você, aluno(a), participará, semanalmente, de atividades, as quais serão desenvolvidas na própria escola em horário de aula, em que uma das pesquisadoras é professora da disciplina de Língua Portuguesa; responderá a um questionário inicial; participará das rodas de discussões e oficinas (leituras e produção de desenho); e assistirá a um filme. Ao final do projeto, fará uma produção textual.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Profa. Luciene de Paula Dantas, na escola onde os(as) alunos(as) estudam, durante reunião de esclarecimentos a ser realizada com a pesquisadora mestranda, os responsáveis dos alunos(as) menores, e, se possível, o coordenador pedagógico da escola. Você terá o tempo que for necessário para decidir se a pessoa sob sua responsabilidade participará ou não da pesquisa (conforme item IV da Resolução n. 466/2012 ou Capítulo III da Resolução n. 510/2016).

Na participação do(a) menor sob sua responsabilidade, ele(a) fará leituras de temática escolhida pelos educandos, participará de atividades em sala de aula sobre os textos lidos e jamais será identificado(a). Qualquer gravação que porventura vier a ser feita será armazenada para posterior destruição, após transcrição dos dados. Os resultados da pesquisa serão publicados; entretanto, a identidade de todos os participantes, em tempo algum, será revelada. A pesquisadora responsável atenderá às orientações das Resoluções n. 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e n. 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de cinco anos após o término da pesquisa.

Em nenhum momento, nem o(a) menor e nem você serão identificados. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a identidade dele(a) e a sua serão preservadas. É compromisso do pesquisador responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS n. 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

Nem ele(a) e nem você terão gastos e nem ganhos financeiros por participar na pesquisa.

Se houver algum dano decorrente da pesquisa, você terá direito a solicitar indenização por vias judiciais (Código Civil, Lei n. 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS n. 510 de 2016, Artigo 19).

Os riscos consistem em possível identificação do/a menor envolvido e se sentir constrangido em atividade por não dominar o conteúdo. Para evitar tais riscos, todas as atividades propostas serão conduzidas de forma que a individualidade de todos seja resguardada e respeitada, assim como da instituição e das identidades dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Quanto aos benefícios, contemplamos uma prática de letramentos sociais para os sujeitos envolvidos na pesquisa construir novas práticas de leitura e de escrita e ampliá-las; assim, acreditamos que o resultado trará efeitos positivos para os alunos(as). Também poderá auxiliar docentes do Ensino Fundamental com atividades referentes ao ensino de Língua Portuguesa e outras investigações sobre ensino de língua materna.

A qualquer momento, você poderá retirar o seu consentimento para que o(a) menor sob sua responsabilidade participe da pesquisa. Garantimos que não haverá coação para que o consentimento seja mantido, nem que haverá prejuízo ao(à) menor sob sua responsabilidade. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos dados do(a) menor sob sua responsabilidade da pesquisa.

O(A) menor sob sua responsabilidade poderá retirar seu assentimento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, ele(a) também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelas pesquisadoras.

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a Profª. Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, à Avenida João Naves de Ávila, 2121, Bloco U, sala XXX, telefone (XX) XXXX-XXXX, ou com a Profª. Luciene de Paula Dantas, telefone (XX) XXXX-XXXX.

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Uberlândia (CEP/UFU), localizado na Av. João Naves de Ávila, n. 2121, Bloco A, sala 224, *Campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, CEP: 38408-100; telefone: (34) 3239-4131 ou pelo e-mail **CEP@propp.ufu.br**. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, _____ de _____ de 20 ____.

Profª. Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda

Profª. Luciene de Paula Dantas

Eu, responsável legal pelo(a) menor _____, consinto na sua participação na pesquisa citada acima, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do(a) responsável pelo(a) participante da pesquisa

Anexo 2. Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para o menor entre 12 e 18 anos incompletos

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “**Práticas de leitura e de escrita para alunos(as) do 8º ano**”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Profa. Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda (orientadora) e Profa. Luciene de Paula Dantas (orientanda).

Nesta pesquisa, buscamos criar, aplicar e analisar um projeto de letramentos para a leitura e a escrita de textos em diferentes gêneros textuais/discursivos, a partir de um tema relevante a ser decidido pela turma, para estimular o interesse dos alunos(as) do oitavo ano, ao longo de dois meses (18 aulas). Você, aluno(a), participará, semanalmente, de atividades, as quais serão desenvolvidas na própria escola em horário de aula, em que uma das pesquisadoras é professora da disciplina de Língua Portuguesa; responderá a um questionário inicial; participará das rodas de discussões e oficinas (leituras e produção de desenho); e assistirá a um filme. Ao final do projeto, fará uma produção textual.

O Termo/Registro de Assentimento está sendo obtido pela pesquisadora Profa. Luciene de Paula Dantas, na escola onde os(as) alunos(as) estudam, durante reunião de esclarecimentos a ser realizada com a pesquisadora mestranda, os responsáveis dos alunos(as) menores e, se possível, o coordenador pedagógico da escola. Você tem o tempo que for necessário para decidir participar ou não participar da pesquisa (conforme item IV da Resolução n. 466/2012 ou Capítulo III da Resolução n. 510/2016).

Na participação, você fará leituras de temática escolhida pelos educandos, participará de atividades em sala de aula sobre os textos lidos e jamais será identificado(a). Qualquer gravação que porventura vier a ser feita será armazenada para posterior destruição após a transcrição dos dados. Os resultados da pesquisa serão publicados; entretanto, a identidade de todos os participantes, em tempo algum, será revelada. A pesquisadora responsável atenderá às orientações das Resoluções n. 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f; e n. 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV – manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e, ainda assim, a sua identidade será preservada. É compromisso da pesquisadora responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população pesquisado(a) (Resolução CNS n. 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

Você não terá nenhum gasto e nem ganho financeiro por participar na pesquisa.

Se houver algum dano decorrente da pesquisa, você terá direito a solicitar indenização por vias judiciais (Código Civil, Lei n. 10.406/2002, Artigos 927 a 954, e Resolução CNS n. 510 de 2016, Artigo 19).

Os riscos consistem em possível identificação do/a menor envolvido e se sentir constrangido em atividade por não dominar o conteúdo. Para evitar tais riscos, todas as atividades propostas serão conduzidas de forma que a individualidade de todos seja resguardada e respeitada, assim como da instituição e das identidades dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Quanto aos benefícios, contemplamos uma prática de letramentos sociais para os sujeitos envolvidos na

pesquisa construir novas práticas de leitura e de escrita e ampliá-las; assim, acreditamos que o resultado trará efeitos positivos para os alunos(as). Também poderá auxiliar docentes do Ensino Fundamental com atividades referentes ao ensino de Língua Portuguesa e outras investigações sobre ensino de língua materna.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa. Mesmo com o consentimento de seu responsável legal, você não é obrigado a participar da pesquisa se não quiser.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelas pesquisadoras.

Em caso de qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, você poderá entrar em contato com a Profª. Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, à Avenida João Naves de Ávila, 2.121, Bloco U, sala XXX, telefone (XX) XXXX-XXXX, ou com a Profª. Luciene de Paula Dantas, telefone (XX) XXXX-XXXX.

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Uberlândia (CEP/UFU), localizado na Av. João Naves de Ávila, n. 2121, Bloco A, sala 224, *Campus Santa Mônica* – Uberlândia/MG, CEP: 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131 ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, ____ de _____ de 20__.

Profª. Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda

Profª. Luciene de Paula Dantas

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do(a) participante de pesquisa

Anexo 3. Petição on-line

TEXTO

O vocábulo *petição* vem justamente do termo *pedido*, indicando o objetivo desse gênero textual. É importante ressaltar que as petições tratam de assuntos de interesse público, dessa forma, elas expressam preocupações da comunidade, e não de uma única pessoa. Como outros textos que propõem soluções para questões de interesse público, as petições buscam convencer o destinatário da importância da reivindicação em questão. Outro ponto a ser destacado em relação às petições on-line é justamente que, como são divulgadas pela internet, elas têm mais possibilidade de conseguir o maior número possível de assinaturas. Isso pode ser feito utilizando-se e-mails, redes sociais ou mesmo sites especializados em petições, como o que veiculou a petição lida neste capítulo.

Além da petição referida, que é pública e é feita on-line, existe a petição do campo jurídico. Nesse campo, a petição tem função e significado próprios: é uma formulação escrita de um pedido feita por um advogado que representa um réu em um processo e é endereçada a um juiz.

AUTORES

Embora o texto de uma petição on-line possa ter sido escrito por uma única pessoa, sua autoria é sempre coletiva, uma vez que é assinada por um grupo de pessoas com interesses comuns.

Capítulo

3

DE OLHO NO ESPAÇO PÚBLICO

O QUE VEM A SEGUIR

As petições apresentam reivindicações a autoridades, órgãos públicos ou empresas relacionadas ao assunto em questão. As petições on-line são feitas pela internet e buscam o maior número de assinaturas de pessoas que concordam com suas reivindicações. Veja o título da petição a seguir: Esta petição poderia representar os interesses de qual grupo ou comunidade?

TEXTO

Petição Pública

Assine esta Petição Assinado: 10/11/18. Cada assina é muito importante.

Petição em favor da criação de uma biblioteca no Pontal

Para: Ao Exmo. Sr. Governador Rui Costa dos Santos e ao Exmo. Sr. Prefeito de Ilhéus Mario Alexandre Corrêa de Souza

Ilhéus, 9 de abril de 2018.

[...]

Nós, abaixo-assinados, vimos através desta, diante da perda advinda com a construção da nova Ponte Ilhéus-Pontal e consequente demolição da escola Estadual Padre Luiz Palmeira, praça de esporte e lazer onde nós moradores usufruíamos de uma qualidade de vida necessária para a nossa educação, saúde e bem-estar, vimos solicitar que seja construída uma nova biblioteca pública, com salas de informática, salas para curso de artesanatos, sagração e art designer, salas de reuniões e auditório para realização de palestras e seminários.

Importante frisar que, de acordo com o MANIFESTO DA UNESCO sobre bibliotecas públicas:

[...]

A biblioteca pública – porta de acesso local ao conhecimento – fornece as condições básicas para uma aprendizagem contínua, para uma tomada de decisão independente e para o desenvolvimento cultural dos indivíduos e dos grupos sociais.

Este Manifesto proclama a confiança que a UNESCO deposita na Biblioteca Pública, enquanto força viva para a educação, a cultura e a informação, e como agente essencial para a promoção da paz e do bem-estar espiritual nas mentes dos homens e das mulheres.

Assim, a UNESCO encoraja as autoridades nacionais e locais a apoiar ativamente e a comprometerem-se no desenvolvimento das bibliotecas públicas.

Assim, com esse pensamento, na certeza de termos nossa solicitação atendida, encaminhamos este documento composto pelas assinaturas dos cidadãos que almejam ver esse espaço público reaberto e oferecendo bons serviços para toda a sociedade.

Atenciosamente

ASSINAR Abaixo-Assinado

Petição pública. Disponível em: <<http://www.peticaopublica.com.br/?view.asp?pi=BR105623>>. Acesso em: 26 set. 2018

104

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- **Antes da leitura:** Pergunte aos alunos se eles já viram uma petição, on-line ou não. Caso alguém tenha participado de alguma petição, peça que exponha para o restante da turma a reivindicação da petição e se o pedido foi atendido. Antes de iniciar a leitura do texto, faça a pergunta do boxe *O que vem a seguir* e incentive os alunos a compartilhar suas repostas.
- **Durante a leitura:** Promova, inicialmente, a leitura silenciosa do texto. Depois, convide um aluno a ler o texto em voz alta. Verifique se os alunos compreendem as abreviações das formas de tratamento *Exmo.* (Excelentíssimo) e *Sr.* (Senhor).

- **Depois da leitura:** Retome com os alunos a pergunta do boxe *O que vem a seguir* e permita que levantem hipóteses sobre o grupo que assina a petição. Espere-se que eles percebam que se trata dos moradores do Pontal, em Ilhéus, na Bahia. É interessante também perguntar se os alunos consideram a reivindicação válida. Essa é uma maneira de propiciar uma reflexão sobre o aspecto social do texto apresentado.

TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

1. A hipótese feita a partir da pergunta do boxe *O* que vem a seguir confirmou-se após a leitura? Converse com os colegas.
2. A petição on-line é composta de convocação introdutória, seguida do título do texto e da indicação aos destinatários, a que sucede a indicação do local e da data, e o corpo do texto. Considerando, então, esse texto, responda:
 - a) Quais são os destinatários dessa petição on-line?
 - b) Em sua opinião, por que a petição se dirige a mais de um destinatário?
3. Antes de ser enviada aos destinatários nomeados no texto, a petição é compartilhada em um site para ser visualizada e assinada por um público específico.
 - a) Quem é esse público?
 - b) Que elemento da petição on-line indica a comunidade em que o documento foi compartilhado?

NOTE AÍ!

Espera-se que as **petições on-line** sejam assinadas e divulgadas pelo maior número de pessoas. Aqueles que assinam a petição são conhecidos como **signatários**, que concordam com as ideias e as propostas que ela veicula.

4. Releia o primeiro parágrafo da petição e responda ao que se pede.
 - a) Qual é a reivindicação expressa na petição?
 - b) Que fato determinou a solicitação expressa?
 - c) Como o atendimento à solicitação da petição vai compensar o fato expresso no item anterior?
5. A petição on-line cita um trecho de um texto da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) que trata da importância das bibliotecas públicas para o desenvolvimento da sociedade.
 - a) Que sinal gráfico delimita o texto da Unesco citado?
 - b) Explique por que a instituição, autora do trecho citado, é importante no campo da educação.
 - c) De que forma o texto da Unesco contribui para a argumentação da petição?
6. Releia o último trecho do texto da Unesco citado na petição on-line:

Assim, a UNESCO encoraja as autoridades nacionais e locais a apoiar ativamente e a comprometerem-se no desenvolvimento das bibliotecas públicas.

- Essa afirmação coincide com os objetivos da petição? Explique.

NOTE AÍ!

Para fortalecer a **argumentação**, o autor, que procura **convencer o leitor** de algo, pode citar a declaração de uma pessoa ou instituição de importância reconhecida no assunto tratado. Esse procedimento é conhecido como **argumento de autoridade**. A citação da Unesco na petição on-line funciona como uma estratégia para convencer as pessoas a assinar o documento e as autoridades responsáveis a atender à reivindicação feita.

• Não escreva no livro.

105

DE OLHO NA BASE

Competência específica de Língua Portuguesa

(CELP06) Na seção *Texto em estudo*, os alunos analisam informações, argumentos e opiniões manifestados na petição on-line, posicionando-se ética e criticamente.

Habilidades

(EF89LP18) As atividades da seção exploram e analisam um canal digital de participação e, assim, incentivam os alunos a engajar-se na busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.

(EF89LP19) As atividades propostas nesta seção *Texto em estudo* propiciam a análise, a partir do contexto de produção, da organização de uma petição on-line e a elaboração de soluções para um problema de interesse público identificado; enquanto isso, ao familiarizar os alunos com um gênero reivindicatório público, publicado em meio digital, eles são preparados para produzir textos do referido gênero.

(EF89LP23) A atividade 4 volta-se à análise, em um texto reivindicatório, dos movimentos argumentativos utilizados, como o uso do argumento de autoridade e seus efeitos de sentido.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Resposta pessoal. Professor, verifique se as hipóteses levantadas pelos alunos antes da leitura se confirmaram.
2. a) O governador da Bahia e o prefeito de Ilhéus.
b) Espera-se que os alunos percebam que é pela natureza da reivindicação, a qual exigiria a participação dos governos do estado e do município.
3. a) O público são os moradores de Ilhéus, na Bahia.
b) A informação sobre o local onde a petição foi realizada, no início do documento.
4. a) Os moradores de Ilhéus solicitam a construção de uma nova biblioteca pública, com salas de informática, para cursos e para reuniões, e um auditório.
b) A demolição de uma escola e de uma praça de esporte e lazer.
c) A construção da biblioteca pública é vista pela comunidade como uma compensação pela perda da escola e da praça de esporte e lazer.
5. a) O texto da Unesco que foi citado é delimitado por aspas.
b) Porque trata-se de uma organização mundial de grande importância voltada à educação.
c) Por se tratar de um texto de autoria de uma importante organização internacional, o texto da Unesco acrescenta uma força de convencimento para a assinatura e ao atendimento da petição on-line.
6. Sim. A afirmação, que é um argumento de autoridade, coincide com os objetivos da petição, uma vez que esse documento direciona-se a instâncias dos governos local (prefeitura) e regional (governo do estado), para solicitar a construção da biblioteca pública. Lembre, se possível, aos alunos que petição, originalmente, significa *pedido*.