

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS  
FACULDADE DE LETRAS

GRASIELA APARECIDA COUTINHO

**PROJETO DE OFICINAS LITERÁRIAS: um olhar para a sala de aula**

Belo Horizonte  
2021

GRASIELA APARECIDA COUTINHO

**PROJETO DE OFICINAS LITERÁRIAS: um olhar para a sala de aula**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em LETRAS/MP da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em LETRAS.

Orientadora: Profa. Dra. Elzimar Goettenauer de Marins Costa.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: Diversidade Social e Práticas Doentes

Belo Horizonte

2021

C871p Coutinho, Grasiela Aparecida.  
Projeto de oficinas literárias [manuscrito] ; um olhar para a sala de aula / Grasiela Aparecida Coutinho. – 2021.  
97 f., enc.: il., color.

Orientadora: Elzimar Goettenauer de Marins Costa.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: Diversidade Social e Práticas Doentes.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 75-77.

Anexos: f. 78-97.

1. Letramento – Teses. 2. Escrita – Teses. 3. Leitura – Teses. 4. Produção de textos – Teses. 5. Gêneros textuais – Teses. I. Pagano, Adriana Silvina. II. Costa, Elzimar Goettenauer de Marins Costa. III. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. IV. Título.

CDD: 407



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL

### FOLHA DE APROVAÇÃO

PROJETO DE OFICINAS LITERÁRIAS: UM NOVO OLHAR SOBRE O PROCESSO DE LEITURA E DE ESCRITA

**GRASIELA APARECIDA COUTINHO**

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS/Mestrado Profissional, como requisito para obtenção do grau de Mestre em LETRAS, área de concentração LINGUAGENS E LETRAMENTOS.

Aprovada em 16 de dezembro de 2021, pela banca constituída pelos membros:

**Elzimar Goettenauer de Marins Costa - Orientadora**  
(UFMG)

**Prof. Luciano Magnoni Tocaia**  
(UFMG)

**Luiza Santana Chaves Miconi Ferreira**  
(UFMG)

Belo Horizonte, 16 de dezembro de 2021.



Documento assinado eletronicamente por **Luciano Magnoni Tocaia, Professor do Magistério Superior**, em 16/12/2021, às 22:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Elzimar Goettenauer de Marins Costa, Professora do Magistério Superior**, em 17/12/2021, às 06:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luiza Santana Chaves Miconi Ferreira, Vice diretor(a)**, em 20/12/2021, às 15:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site  
[https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?)

30/03/2022 10:26

SEI/UFMG - 1154158 - Folha de Aprovação



[acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](#), informando o código verificador **1154158** e o código CRC **68A77AE4**.

---

Referência: Processo nº 23072.225589/2021-41

SEI nº 1154158

Todo jardim começa com uma história de amor, antes que qualquer árvore seja plantada ou um lago construído é preciso que eles tenham nascido dentro da alma. Quem não planta jardim por dentro, não planta jardins por fora e nem passeia por eles.

(Rubens Alves, 1999, p. 24)

## AGRADECIMENTOS

Meu primeiro agradecimento será Àquele que morreu por mim na cruz e desde meu primeiro respirar tem me honrado e não tem me abandonado: obrigada, Deus! Por exatamente tudo!

Ao meu filho Jorge Murilo, que suportou minha ausência por tantas noites, mas que nunca duvidou do meu sonho e sempre me colocou para frente, sempre paciente e esperando um presentinho na chegada.

Ao meu marido, Paulo Roberto, meu parceiro que tão bem cuidou do nosso filho durante minhas viagens, que me apoiou desde os meus primeiros passos nesse processo e que, apesar de sofrer, suportou a ausência.

Meus eternos agradecimentos àqueles que me deram a oportunidade de carregar comigo o título que mais me orgulho: o de filha do Hernane e da Myrthes, meus primeiros mestres; e que me deram a oportunidade de conviver com meus três anjos: minhas irmãs Érica, Renata e Sandra Mara, as três pessoas que mais me incentivam e sentem orgulho da minha trajetória.

Aos meus familiares e amigos, pelo apoio e incentivo. São tantas pessoas que demonstravam carinho que não caberia aqui. Obrigada!

À minha orientadora, Profa. Dra. Elzimar Goettenauer de Marins Costa, sempre tão ética e atenciosa, que soube compartilhar conhecimento e que levarei como inspiração na minha carreira.

A todos os queridos professores do Profletras/UFMG, por tanto aprendizado, vocês abriram minha mente; estendo ainda à coordenação do curso, em especial, à Cacilda, sempre prestativa e generosa com todos.

À banca de qualificação, nas pessoas da Profa. Dra. Luiza Santana Chaves Miconi Ferreira e do Prof. Dr. Cristiano Silva de Barros, pelas contribuições tão pertinentes.

A todos os colegas da sexta turma do Profletras, aprendi tanto com cada um de vocês, em especial, às amigas da rodoviária que tornaram este percurso mais leve e mais especialmente ainda, às minhas amigas Sildilene e Tatiane, com quem dividi além dos trabalhos, das dúvidas e desespero, dividi os anseios, as risadas e o

carinho.

A Universidade Federal de Minas Gerais, pela oportunidade de acesso a um ensino de qualidade, e à Capes, pelo apoio financeiro, essencial na realização desse sonho.

Enfim, agradeço a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.



## RESUMO

Inúmeras são as pesquisas que vêm sendo realizadas no campo da educação, na tentativa de explicar os fenômenos linguísticos, mais ainda no que diz respeito ao processo de ensino/aprendizagem, e isso se confirma quando alunos chegam ao Ensino fundamental II apresentando algumas lacunas nesse processo. Muitas vezes, o aluno não realiza as atividades simplesmente porque não quer, mas porque não sabe, não entende o que fazer, já que não consegue ao menos ler o que é pedido ou ainda porque não consegue estabelecer diálogo com o professor ou um colega pedindo ajuda. As crianças, ainda que não consigam ler e escrever o minimamente necessário, em geral são promovidas de um ano a outro em nome da promessa de que um dia, sozinhas, serão capazes de aprender. Essa perspectiva acaba desincumbindo a escola de buscar estratégias para que essas crianças aprendam. Pensando nessas lacunas não preenchidas, faz-se necessário repensar o fazer docente, adotar práticas diferenciadas de ensino para que nossos alunos avancem e para que haja interação social tanto dentro, quanto fora dos limites da escola. No presente Projeto de oficinas literárias, propõe-se um trabalho onde se busca desenvolver atividades que aprimorem a prática docente. O objetivo é propor e desenvolver atividades voltadas à leitura e compreensão de textos narrativos ficcionais, selecionados de acordo com o público-alvo e com vistas ao aprimoramento da aprendizagem, ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita e, conseqüentemente, ao convívio social dos alunos. As discussões se fundamentam, principalmente, nas teorias de Soares (2007, 2017), Kleiman (2005, 2007, 2014), Antunes (2003), Compagnon (2009), Cosson (2009), Paiva (2003), Rojo (2009, 2012).

**Palavras-chave:** Alfabetização; aprendizagem; leitura e escrita; gêneros textuais; oficinas; projeto de letramento.

## ABSTRACT

In research are required research related in the field of education, in an attempt to explain the linguistic processes, even more about the teaching / learning process, and this is confirmed when students enter elementary school. Often, the student does not perform the activities simply because he does not want to, but because he does not know, does not understand what to do, as he cannot even read what is asked or because he cannot establish a dialogue with the teacher or a colleague asking for help. Children, even if they cannot read and write as little as necessary, are usually promoted from one year to the next in the name of the promise that one day, alone, they will be able to learn. This perspective ends up discharging the school to seek strategies for these children to learn. Thinking about these unfilled gaps, it is necessary to rethink the teaching practice, adopting differentiated teaching practices so that our students advance and so that there is social interaction both inside and outside the boundaries of the school. In this Literary Workshops Project, a work is proposed which seeks to develop practices that improve teaching practice. The objective is to propose and develop activities aimed at reading and understanding fictional narrative texts, selected according to the target audience and with a view to improving learning, developing reading and writing skills and, consequently, social interaction of students. The implications are fundamentally based on the theories of Soares (2007, 2017), Kleiman (2005, 2007, 2014), Antunes (2003), Compagnon (2009), Cosson (2009), Paiva (2003), Rojo (2009, 2012).

**Keywords:** Literacy; learning; Reading and writing; textual genres; workshops; literacy project

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Vista aérea da cidade de Iguatama/MG .....	47
Figura 02: Vista frontal da E. E. Paula Carvalho .....	49
Figura 03: Capa do filme Sempre Amigos (The Mighty) .....	63
Figura 4: Capa do filme Ponte para Terabítia (Bridge to Terabithia) .....	65

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ASB – Auxiliar de Serviços de Educação Básica

ATB – Assistente Técnico de Educação Básica

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INAF – Indicador de Alfabetismo Funcional

LP – Língua Portuguesa

MEC – Ministério da Educação

PET – Plano de Estudo Tutorado

PEUB – Professor em Uso da Biblioteca

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROFLETRAS: Programa de Mestrado Profissional em Letras

REANP – Regime Especial de Atividades Não Presenciais

SEE – Secretaria de Estado da Educação

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 ALBABETIZAÇÃO E ANALFABETISMO: UMA REFLEXÃO .....</b>	<b>24</b>
2.1 As implicações do Analfabetismo brasileiro.....	24
2.2 Conceitos acerca do analfabetismo .....	27
<b>3 LINGUAGEM, LEITURA E ESCRITA: PRÍNCIPIOS NORTEADORES .....</b>	<b>30</b>
3.1 Concepções de linguagem numa visão interacionista.....	30
3.2 O papel da leitura.....	32
3.3 O papel da escrita .....	34
<b>4 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS .....</b>	<b>37</b>
4.1 Projetos de letramento como práticas sociais.....	37
4.2 Os gêneros nos eventos de letramento escolar .....	41
4.3 O uso de textos literários ficcionais .....	44
4.4 Procedimentos metodológicos.....	46
4.5 O contexto e os sujeitos da proposta.....	47
<b>5 ENCAMINHAMENTO DAS OFICINAS .....</b>	<b>51</b>
Oficina 01 – Aula 01: Qual a minha história? .....	54
Oficina 01 – Aula 02: Eu te conto a minha história .....	55
Oficina 02 – Aula 01: Voa, passarinho! .....	56
Oficina 02 – Aula 02: Voa, passarinho! .....	57
Oficina 03 – Aula 01: o que diz a história do outro? .....	58
Oficina 03 – Aula 02: o que diz a minha história? .....	59
Oficina 04 – Aula 01: Baralho narrativo.....	60
Oficina 04 – Aula 02: Cartas na mesa! Que comece o jogo! .....	61
Oficina 05 – Aulas 01 e 02: Dia de cinema .....	62
Oficina 06 – Aula 01: O que a história me diz .....	64
Oficina 06 – Aula 02: Resenhando.....	65
Oficina 07 – Aula 01: Uma história para ser contada.....	66
Oficina 07 – Aula 02: Lendo um texto narrativo.....	67

<b>Oficina 08 – Aula 01: Preparando para contar .....</b>	<b>69</b>
<b>Oficina 08 – Aula 02: Eu quero criar .....</b>	<b>70</b>
<b>Oficina 09 – Aula 01 e 02: Preparar para decolar .....</b>	<b>70</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>72</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>75</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>78</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Inúmeras são as pesquisas que vêm sendo realizadas no campo da educação, na tentativa de explicar os fenômenos linguísticos, mais ainda no que diz respeito ao processo de ensino/aprendizagem. É perceptível que muitos dos nossos alunos chegam ao Ensino fundamental II apresentando algumas lacunas no seu processo de aprendizagem. E essa defasagem pode acompanhá-lo durante todo o percurso escolar até o Ensino médio, quiçá por toda a vida. Segundo Soares (2007):

Em relação ao ensino fundamental e médio, tem sido recorrente, ao longo dos anos, e particularmente na rede pública, o fracasso escolar: reprovação e evasão, fluxo irregular, baixo nível de proficiência em alfabetização, em língua portuguesa e em matemática, baixa taxa de conclusão na idade prevista, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio. (SOARES, 2007, p. 16).

Para explicar as causas do fracasso da alfabetização brasileira, Soares (2007) discorre sobre os dados coletados através de pesquisas e estudos, concluindo que, além de serem resultados de perspectivas diferentes, tratando cada uma o tema de forma independente, também são dados que buscam explicação em diversos campos.

Há mais de dez anos trabalhando em salas de aula de escola pública, tenho observado que o número de alunos que chegam aos sextos anos do Ensino fundamental sem escrever e sem ler com fluência tem aumentado bastante. São crianças que mal conseguem escrever seu próprio nome completo; isso chega a ser aterrorizante para os novos professores que, por sua vez, buscam estratégias de ensino para ajudá-los, na tentativa de alinharem os conhecimentos, e acabam fracassando.

Pensando nisso, pairam as perguntas: o que leva alguns alunos a ainda apresentarem dificuldades em leitura e escrita? Por que eles não conseguem ver a importância da leitura e da produção escrita consistente? Por que não aprendem no contexto escolar? O que a história de vida deles nos conta? Qual o papel da escola e dos professores para ajudar no bom desempenho destes alunos?

São diversas perguntas e, muitas vezes, nós professores buscamos respostas em todos os lugares e não conseguimos encontrar. Nesta pesquisa, não busco encontrar respostas definitivas para essas perguntas, uma vez que seria

impossível encontrá-las, mas sim refletir acerca delas com o objetivo de buscar explicações e encontrar caminhos para amenizar as diversas situações problemáticas com as quais nos defrontamos, produzindo atividades para que possamos ajudar nosso aluno a superar as dificuldades com relação à leitura, à interpretação textual e à expressão escrita, na tentativa de superar esse baixo nível de compreensão e a desenvolver habilidades que lhe permitam ler o mundo e escrever a sua história.

Falar sobre as razões iniciais que me levaram a desenvolver o presente projeto de pesquisa implica retomar minha trajetória profissional até aqui. Desde muito pequena, buscava aprender, gostava de estudar e sempre fui uma aluna responsável e amante das palavras. A leitura sempre me deu prazer e expandiu meus horizontes, até hoje; e a escrita é algo pelo que sou apaixonada. Comecei a trabalhar muito nova com o intuito de fazer uma faculdade, já que meus pais não tinham condições de pagar pelos meus estudos, pois tinham de criar quatro filhas e ganhavam salário-mínimo. Terminei o ensino regular em 2001 e fiquei afastada dos livros e cadernos por dois anos. Em 2004, consegui começar o curso de Letras no Centro Universitário de Formiga — UNIFOR/MG. Confesso que foi amor à primeira vista, fiquei apaixonada, realizava as atividades com afinco e sempre sonhando em dar aula, sem saber a real complexidade do trabalho que me dispunha a realizar.

Na faculdade, aprendemos muito: as práticas docentes, as tendências educacionais, os grandes pensadores da educação, a teoria chega a ser perfeita. Mas, nos cursos de formação, não temos pleno conhecimento da situação e do funcionamento do sistema escolar; não conhecemos as dificuldades e adversidades pelas quais passam os alunos, professores, menos ainda a própria escola, não somos sensibilizados para essas trocas e esse convívio humano, e com isso idealizamos um ambiente de trabalho distante da realidade. Somente quando entramos em sala de aula, percebemos, de forma efetiva, o real sentido e o significado da educação, o porquê de ensinar, o que é ser professor.

Iniciei minha carreira em 2006, antes de me formar, há treze anos e meu início foi um pouco diferente da maioria dos professores que começam com as turmas que “sobram”, aquelas que os outros colegas não quiseram. Trabalhava com Língua Inglesa em turmas de Ensino médio na única escola da cidade onde moro, turmas de alunos com personalidade forte e características peculiares,



com caráter já formado, algo que pode ser bom e, ao mesmo tempo, não, o que não mudava o fato de serem problemáticos. Confesso que foi muito trabalhoso, como é até hoje, fazer com que os alunos tivessem um pouco de interesse pela matéria. E eu sempre buscando formas de atingir esses alunos, já que todos apresentavam certo desinteresse pela disciplina.

Com o passar do tempo e aumento do gosto pela profissão, já pensava em ampliar minha carga horária e comecei a trabalhar com o Ensino fundamental e Língua Portuguesa, pois, quem sabe, eu encontraria respostas para solucionar os problemas de desinteresse dos alunos. E foi aí que comecei a perceber que as dificuldades não apareciam somente em uma disciplina, mas em ambas. Sempre buscava a ajuda de colegas professores com mais tempo de serviço e uma bagagem maior que a minha, com o intuito de aproximar-me dos meus alunos, sanar as minhas dificuldades e as deles também.

O tempo passou e cada vez mais me deparava, desde os sextos anos do Ensino Fundamental, com alunos desinteressados, indisciplinados, desrespeitosos e com muitos problemas de leitura e escrita. E acrescenta-se a isso a falta de apoio pedagógico, já que a escola, com turmas cheias, não sobra tempo para "cuidar" desses alunos. Não queria ser como muitos professores que tive e com quem trabalhava, que não se adequavam às transformações, não mudavam de postura e seguiam os parâmetros tradicionais de ensino.

Durante minha jornada, ofertaram-nos cursos de formação e aperfeiçoamento bem organizados, que contribuíram muito para a carreira, mas que, por serem pouco aproveitados, também pouco acrescentavam em sala de aula. Já que são oferecidos pela Secretaria de educação, muitas vezes alheia à nossa realidade, por pessoas que não têm contato direto com a sala de aula e que acreditam contribuir para mudar o fazer docente, justificando-seno fracasso escolar dos alunos ou numa análise negativa e pessimista do trabalho docente.

Percebia, e ainda percebo, que o aluno não realizava as atividades não simplesmente porque não queria; muitas vezes era porque não sabia, não entendia o que fazer, já que não conseguia ao menos ler o que era pedido ou ainda porque não conseguia estabelecer diálogo com o professor ou um colega pedindo ajuda. Vejo que alguns ainda sentem vergonha por não conseguir ler e escrever como os outros colegas.

E essa lacuna faz piorar a situação, pois o aluno que não acompanha

aturma quer somente brincar, passear, fazer bagunça; o que acaba atrapalhando o rendimento dos colegas; ou simplesmente escolhe afastar-se, recolher-se no seu canto. Isso faz com que eles não desenvolvam a capacidade de exposição, de argumentação e, conseqüentemente, de defesa do seu ponto de vista. Já que a falta de contato com a leitura, seja ela de qualquer gênero, a falta de bagagem vocabular e a dificuldade de expressar se tornam obstáculos para realização de tais atividades. Ainda que a presença constante de tecnologias facilitasse o acesso dos alunos a diversos tipos de atividades e leituras, eles não usam isso a seu favor, eles usam a internet e seus smartphones para jogos e posts em redes sociais.

E fiquei durante todo esse percurso, até hoje, sempre estudando, aprendendo e buscando estratégias para ensinar a Língua Portuguesa e a Língua Inglesa, principalmente para esses alunos com maior dificuldade, e confesso que muitas vezes fico decepcionada, frustrada. Sempre que busco soluções ou uma luz junto a outros professores, obtenho as mesmas respostas, já que todos percebem as mesmas dificuldades, independente da disciplina que lecionam. Citando aqui as aulas de Língua Portuguesa, até hoje me inquieta o fato de que nossos alunos saem dos anos iniciais alfabetizados, conseguem decodificar um texto escrito, sabem produzir textos simples, mas não vão além disso; ou seja têm dificuldade de compreender e produzir variados gêneros textuais, eles são incapazes de produzir algo que seja consistente e apresentam ainda dificuldades associadas a questões de socialização.

Não me agrada nos assentarmos em uma sala de professores todos os dias discutindo esse tema durante todo o ano e, no final, termos de passar esses alunos que não alcançaram as competências exigidas para serem aprovados. Neste momento em que precisamos repensar e mudar as práticas de ensino, para que os alunos atinjam um maior nível de letramento, para que consigam adquirir conhecimento necessário para ler, expor, argumentar, defender pontos de vista e fazer a sua leitura de mundo, esse processo parece não acontecer.

Cito aqui, a título de exemplo, uma situação que me deixou triste e muito inquieta em relação a esses alunos: uma criança no sexto ano do Ensino Fundamental se angustia e pede para sair de sala. Motivo: não consegue ler, no sentido de decodificar, de dizer em voz alta o que está lendo. Essa cena sinalizou para mim a necessidade de olhar para esses alunos quase sempre

abandonados à condição de que não sabem ler. Isso criou em mim também um mal-estar: se a escola é, em geral, o único espaço em que essa aprendizagem acontece, eu não posso ficar indiferente, preciso fazer algo para mudar essa situação, buscar alternativas, abrir novos caminhos para esses alunos. Bastos (2009) cita em seu texto diversas condições que levam o professor da educação básica a um processo de adoecimento físico, mental e emocional. Entre eles, cito também sentimentos de desencantamento, frustrações, insegurança, desajustamentos e conflitos no ambiente de trabalho, desvalorização profissional; dupla jornada e falta de apoio tanto pedagógico, quanto da família.

As crianças, ainda que não consigam ler e escrever o minimamente necessário, em geral, são promovidas de um ano a outro em nome da promessa de que um dia, sozinhas, serão capazes de aprender. Essa perspectiva acaba desincumbindo a escola de buscar estratégias para que essas crianças aprendam. E, no cenário atual, essa promessa está ainda mais latente, pois há de se pensar em todas as dificuldades que nosso aluno enfrenta até chegar na realização (ou não) das suas atividades. Se antes eram promovidos sem saber, hoje serão promovidos por obrigação.

De acordo com Schirmer, Fontoura e Nunes (2004), quando são estudadas as ~~lacunas~~ no processo de aprendizagem da linguagem oral, observa-se que é frequente a ocorrência posterior de dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita.

A etiologia das dificuldades de linguagem e aprendizagem é diversa e pode envolver fatores orgânicos, intelectuais/cognitivos e emocionais (estrutura familiar relacional), ocorrendo, na maioria das vezes, uma inter-relação entre todos esses fatores. Sabe-se que as dificuldades de aprendizagem também podem ocorrer em concomitância com outras condições desfavoráveis (retardo mental, distúrbio emocional, problemas sensório-motores) ou, ainda, ser acentuadas por influências externas, como, por exemplo, diferenças culturais, instrução insuficiente ou inapropriada. (SCHIRMER; FONTOURA; NUNES, 2004, p. 3).

Pensando nessas lacunas não preenchidas, percebo que é importante repensar o fazer docente; percebo que nós, professores, precisamos unir forças para ajudar nossos alunos, adotar práticas diferenciadas de ensino para que nossos alunos avancem e completem esses "espaços" que faltam, para que haja interação social tanto dentro, quanto fora dos limites da escola. Enfatizo aqui que outras considerações também devem ser feitas acerca das questões que

apresento.

Vivemos em um contexto em que as tecnologias adquirem cada vez mais espaço, demandando novas competências e habilidades, requerendo o domínio de novas modalidades discursivas. Nossos alunos hoje criam, postam e repostam memes, selfies, stories e posts no Instagram®, Facebook®, fazem vídeos para o *TikTok*®. Por isso, são necessárias práticas e ferramentas que acompanhem as rápidas mudanças. Nós, professores, precisamos, em primeiro lugar, admitir essas mudanças e, em seguida, reconhecer a necessidade de renovar nossas práticas pedagógicas.

Desse modo, poderemos identificar problemas, refletir sobre eles e reformular nosso modo de atuar. Assim, contribuiremos para que nossos alunos encontrem novas maneiras de ler o mundo e de se inserir nele por meio da compreensão e da produção escrita e oral.

E para que nossos alunos façam essa nova leitura de mundo, desse novo contexto social em que vivemos, onde a tecnologia vem comandando e pedindo o emprego de novas modalidades linguísticas e discursivas, são necessárias práticas e ferramentas que acompanhem essas mudanças, que estejam pautadas em textos que contribuam para que ele se apodere da língua e de seu uso como forma de interação social. Assim que o professor admitir essas mudanças e a necessidade de renovação das práticas, poderemos identificar o problema, refletir sobre ele e reformular o nosso trabalho, de acordo com a nossa visão.

Kleiman (2007, p. 12) diz que “a participação em determinada prática social é possível quando o indivíduo sabe como agir discursivamente numa situação comunicativa, ou seja, quando sabe qual gênero do discurso usar”. Percebemos que, primeiramente, o aluno precisa ter a noção exata do contexto em que usará o gênero discursivo que está sendo pedido, ele precisa entender a realidade em que está inserido para então produzir algo.

Não adianta o professor querer que o aluno entenda o que é uma notícia de jornal, escrito ou falado, se ele não tem, em casa, nenhuma forma de acesso nem a televisão, nem a jornais. Devemos respeitar a heterogeneidade dos grupos, o que nos leva a diferentes formas de ensino-aprendizagem.

Nessas mudanças de paradigmas, nesse surgimento de novas formas de comunicação, percebemos que muitos alunos estão “ficando para trás”. Isso não é novo, Kleiman (2014, p. 03) diz que “tal como na década de 1990, as práticas

escolares hoje não levam em conta o espaço e o tempo em que transcorrem, tampouco a historicidade dos sujeitos”.

Vemos que crianças são abandonadas na sua aprendizagem desde tempos atrás; porém, hoje é mais perceptível, saltam aos olhos essas dificuldades, associadas não só a práticas escolares, mas também a aspectos de desenvolvimento cognitivo e a realidade social em que vivem. É necessário que elas desenvolvam habilidades linguísticas e discursivas que possam ser usadas na vida em sociedade.

Essa minha inquietação acerca da defasagem de aprendizagem desses alunos e como promover uma aprendizagem efetiva originou meu interesse por esta pesquisa, enquanto professora, que pretende responder as seguintes perguntas: como nós, professores de Língua Portuguesa, podemos contribuir para minimizar as lacunas relacionadas à leitura, compreensão e escrita apresentadas por nossos alunos? Atividades com narrativas ficcionais podem favorecer o desenvolvimento dessas habilidades e promover meios de interação social?

Diante do novo cenário mundial — pandemia da Covid-19 — as aulas presenciais no estado de Minas Gerais foram suspensas<sup>1</sup>, fazendo com que fosse traçado um novo desenho para a pesquisa; desenho esse amparado pela Resolução nº 003/2020 da Coordenação Nacional do Programa de Mestrado Profissional em Letras — ProfLetras, em 02 de julho de 2020<sup>2</sup>.

A proposta inicial, que era desenvolver o projeto de trabalho na turma do 7º ano do Ensino fundamental da Escola Estadual Paula Carvalho, passa a ter caráter propositivo, ou seja, a sequência de oficinas elaborada pela professora pesquisadora, não será mais desenvolvida nesta pesquisa, mas será proposta para que seja vivenciada em escolas públicas.

Como a situação de calamidade pública se prolongava, o governo estadual determinou que a partir do mês de maio de 2020 todas as escolas estaduais continuariam o ano letivo de 2020 em Regime Especial de Atividades Não

<sup>1</sup> Art. 1º — Ficam suspensas, por tempo indeterminado, as atividades de educação escolar básica em todas as unidades da Rede Pública Estadual de Ensino a partir do dia 20 de março de 2020. Disponível em: [https://www.saude.mg.gov.br/images/noticias\\_e\\_eventos/000\\_2020/coronaviruslegislacoes/Delib\\_COES\\_n\\_15-de-20.03.2020](https://www.saude.mg.gov.br/images/noticias_e_eventos/000_2020/coronaviruslegislacoes/Delib_COES_n_15-de-20.03.2020). Acesso em: 31 jul. 2020.

<sup>2</sup> Art. 1º. Os trabalhos de conclusão da sexta turma poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial. O documento foi enviado via e-mail pela secretaria do Profletras — UFMG e pode ser consultado via Internet. Disponível em [https://profletras.ufba.br/sites/profletras.ufba.br/files/resoluo\\_003\\_2020\\_-\\_cg\\_-\\_elaborao\\_do\\_trabalho\\_de\\_concluso\\_-\\_6\\_turma.pdf](https://profletras.ufba.br/sites/profletras.ufba.br/files/resoluo_003_2020_-_cg_-_elaborao_do_trabalho_de_concluso_-_6_turma.pdf). Acesso em: 28 fev. 2020.

Presenciais (REANP)<sup>3</sup>; assim, os estudantes que participariam dessa pesquisa passaram a estudar em casa.

Durante o REANP, nossos estudantes recebiam, através de uma plataforma digital, o Plano de Estudos Tutorados (PET)<sup>4</sup> composto por nove volumes, que abordavam os conteúdos de todos os componentes curriculares, destes, um foi em “Comemoração dos 300 anos de Minas Gerais” e o PET final avaliativo.

Além do PET, a Secretaria de Estado da Educação (SEE) disponibilizou aulas virtuais através do Programa de TV Se Liga na Educação<sup>5</sup>, transmitidas ao vivo na Rede Minas, pela televisão e pela internet, seguindo um cronograma, de segunda a sexta-feira, pela manhã e o Aplicativo Conexão Escola<sup>6</sup>. Essas aulas ficaram disponíveis no *YouTube*® e puderam ser acessadas em outros dias e horários.

No início do trabalho no REANP, utilizamos o aplicativo *WhatsApp*® como ferramenta padrão de contato entre professores e alunos. Os grupos das turmas foram criados e observei a pouca participação dos estudantes, pois não dispunham de equipamentos (computador e celular) ou acesso à Internet, alguns usavam o aparelho celular do responsável que, geralmente, trabalha fora da residência durante o dia. Por isso o número de alunos que acessaram as aulas desse programa foi muito limitado, assim como a interação com a turma de forma remota não aconteceu de forma eficaz. Tal problema também motivou a mudança no desenho da pesquisa.

O governo disponibilizou também o Aplicativo Conexão Escola, que não foi utilizado de forma eficaz pelos estudantes, uma vez que as dúvidas em relação às atividades do PET eram sanadas no grupo do *WhatsApp*®. Por fim, diante da

---

<sup>3</sup> Resolução SEE Nº 4310/2020. Dispõe sobre as normas para a oferta de Regime Especial de Atividades Não Presenciais, e institui o Regime Especial de Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional, em decorrência da pandemia do Novo Coronavírus (COVID-19), para cumprimento da carga horária mínima exigida. Disponível em [https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Resolucao%20SEE\\_N\\_\\_4310.pdf](https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Resolucao%20SEE_N__4310.pdf). Acesso em: 31 jul. 2020.

<sup>4</sup> O Plano de Estudo Tutorado (PET) é uma das ferramentas do Regime de Estudo não Presencial, desenvolvido pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Ele será ofertado aos alunos da rede pública como alternativa para a continuidade no processo de ensino e aprendizagem neste período em que as aulas estiverem suspensas por tempo indeterminado como medida de prevenção da disseminação da Covid-19 em Minas Gerais. Disponível em <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/pets>. Acesso em: 31 jul. 2020.

<sup>5</sup> A Rede Minas é transmitida em Belo Horizonte e na Região Metropolitana no canal 9 da TV Aberta. As aulas também estarão disponíveis no YouTube em Estúdio Educação MG <https://www.youtube.com/channel/UCTAE3t96gJbgn1K-0yaPV2Q>, e no aplicativo "Conexão Escola".

<sup>6</sup> Processo básico de instalação e acesso ao Aplicativo Digital Conexão Escola disponível em <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/conexaoescola>. Acesso em: 31 jul. 2020.

dificuldade e para alcançar o máximo de estudantes, a escola começou a imprimir o PET para que os estudantes ou responsáveis buscassem na escola.

A partir dessa medida, mais estudantes conseguiram realizar as atividades e as devolver na escola depois de prontas. Alguns estudantes fotografavam as atividades realizadas e encaminhavam as fotografias para os professores. Também utilizamos a plataforma Classroom, para disponibilizar e receber as imagens das atividades.

Se antes da pandemia da COVID-19 sabíamos da existência de grandes desigualdades sociais, econômicas e culturais existentes em todo o mundo, durante ela pudemos perceber, por meio da vivência desse modelo de ensino remoto, o quanto essas desigualdades estão presentes no lugar onde vivemos.

Diante de todo o exposto, da minha vivência em sala de aula, da situação de isolamento social e acreditando que só a educação transformará o mundo, nesta dissertação proponho um projeto de oficinas literárias com o objetivo de desenvolver práticas que aprimorem o meu trabalho; também propor atividades voltadas à leitura e compreensão de textos narrativos ficcionais, selecionados de acordo com o público-alvo e com vistas ao aprimoramento da aprendizagem, ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita e, conseqüentemente, do convívio social dos alunos.

Partindo disso, construímos o objetivo geral do projeto que é verificar se textos narrativos ficcionais contribuem para que os alunos superem lacunas de aprendizagem por meio da aplicação de um projeto de oficinas literárias com foco na leitura e na produção escrita. Meu trabalho a partir deste projeto busca a interação professor-aluno, aluno-aluno, colocando-os como sujeitos da pesquisa e embasa-se no fato de que “eventos de letramentos exigem a mobilização de diversos recursos e conhecimentos por parte dos participantes do evento”. (KLEIMAN, 2007, p. 15).

Meu propósito não é procurar responsáveis pelas dificuldades dos alunos, mas sim analisar essas dificuldades e buscar alternativas com base em um quadro teórico específico: letramento, concepções de compreensão e produção escrita e oral, teorias de aprendizagem e práticas sociais, propondo uma sequência de atividades que busquem melhorar o desempenho dos alunos em leitura e escrita de textos narrativos.

Acredito que muitos alunos não desenvolveram o letramento, não

desenvolveram habilidades de leitura e escrita, muitas vezes por não encontrarem no seu cotidiano práticas sociais de interação que o ajudassem a chegar nesse nível.

Essas práticas não acontecem em várias situações: em casa, com a família que não tem condições de incentivo, na rua, por não estar inserido num contexto de aprendizagem; na escola, muitas vezes por se sentir silenciado; na roda de amigos, por não se sentir aceito. São várias as situações que, mesmo nosso aluno não tendo concluído as etapas de leitura e escrita, poderiam participar.

Tal fundamentação e a possibilidade de ajudar nosso aluno a ler com fluência, compreender o que lê e produzir textos nos levaram a constituir os objetivos específicos para o projeto, a saber: observar as práticas de leitura e de escrita dos alunos nos contextos social e escolar; estimular estratégias e procedimentos de leitura e escrita significativos e contextualizados; exercitar a leitura e a escrita de textos narrativos ficcionais como instrumentos de práticas sociais; estimular o desenvolvimento do pensamento crítico e a autonomia dos alunos; propiciar práticas de leitura e de escrita de acordo com o perfil e o contexto dos alunos.

Acredito que tais ações, voltadas para práticas de compreensão leitora, podem contribuir para amenizar algumas dificuldades aqui problematizadas. Meu projeto se justifica, a partir da definição de Kleiman (2000), de que um projeto de letramento se constitui como:

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 seguindo sua capacidade. (KLEIMAN, 2000, p. 238).

Partindo dessa definição, é relevante o trabalho com narrativas pela possibilidade de estabelecer relação entre os fatos narrados e a realidade social dos estudantes. Com base no quadro teórico mencionado, elaborei um projeto de pesquisa-ação para promover práticas de letramento através de oficinas literárias, por meio das quais pretendo contribuir para a superação de dificuldade no processo de aprendizagem de leitura e de escrita.

Assim como declara Rojo e Moura (2019, p. 18-19), os eventos de letramento acontecem em “qualquer ocasião em que um fragmento de escrita faz parte integral



da natureza das interações dos participantes e de seus processos interpretativos.” Esses eventos, assim como as práticas, são variados, uma vez que, como dito anteriormente, os contextos, comunidades e culturas também o são.

Nesse sentido, o trabalho se constitui de propostas de atividades de leitura e escrita, a observação das práticas e de seus resultados, bem como das reflexões sobre todo o processo. Cada uma, em seu contexto, tem seus participantes, funções, linguagem e contexto. A partir de diferentes estratégias de leitura e produção, de diferentes contextos, os alunos poderão se envolver com a atividade realizada e se tornar leitores e produtores dos seus próprios textos.

As oficinas propostas foram organizadas de modo a estimular a criatividade e a apropriação da leitura e da escrita pelos estudantes de forma, ao mesmo tempo, crítica e lúdica. Cada oficina trata de um tema (que forma parte de um tema gerador macro), mas podem ser realizadas separadamente; não necessariamente todas precisam ser aplicadas. Caso o/a professor/a opte por aplicar todas, ele/ela deverá ter em conta que será um projeto de letramento literário expandido, que demanda maior aprofundamento e planejamento de cada passo, por meio de um cronograma de atividades. Nesse caso também, é imprescindível que o/a professor/a retome a todo o momento com a turma a proposta, de forma que os estudantes se apropriem efetivamente dos objetivos e estratégias de ensino e aprendizagem que estão sendo trabalhadas pelo grupo.

Dessa maneira, o texto que segue está organizado em mais cinco capítulos. No capítulo dois, trataremos do quadro teórico que embasa a proposta; de alguns pontos que envolvem a aquisição da linguagem com base em afirmações de Schimmer, Fontoura e Nunes (2014) e da visão interacionista dessa defendida por Travaglia (2009); questões que envolvem o analfabetismo brasileiro baseadas nos estudos de Ferraro (2002) e relatórios no INAF (2011, 2018), órgão que estuda profundamente a questão no Brasil e nos deu dados sólidos sobre nossa realidade. Trataremos também do processo de alfabetização com base em estudos e pesquisas de Soares (2007, 2016), Kleiman (2005) e Antunes (2003); além de discutir sobre os projetos de letramento com base em estudos de Soares (2010, 2020); em Rojo (2009, 2012), Cosson (2018) e Kleiman (2005, 2007, 2014). No capítulo três, falaremos também sobre a leitura e a escrita e seu papel nesse processo.

No capítulo quatro, abordaremos os procedimentos metodológicos adotados

no projeto de letramento proposto, descrevendo o projeto, explicitando as técnicas e procedimentos, além do contexto do projeto. No quinto, faremos o encaminhamento das aulas das sete oficinas propostas no projeto de letramento que seria desenvolvido numa turma de 7º ano do Ensino fundamental. O sexto capítulo, nas considerações finais, retomaremos alguns pontos importantes observados durante a escrita do projeto.

Nesse sentido, tendo em vista a necessidade do olhar diferenciado para nossos alunos que ainda apresentam defasagens no seu processo de aprendizagem de leitura e escrita, de ajudá-los a superar algumas lacunas do seu processo de alfabetização e da necessidade de ajudá-los a se inserir num contexto de interação social, do qual se sintam parte, consideramos que nossa pesquisa é relevante e se justifica, já que se apresenta como uma opção metodológica capaz de promover e ampliar a compreensão leitora e escrita. Nossa pesquisa também possibilita ampliar os estudos sobre letramento, visto que ainda há muito a ser pesquisado acerca do tema.

## **2 ALFABETIZAÇÃO E ANALFABETISMO: UMA REFLEXÃO**

No capítulo um trataremos de dois temas que considero relevantes para meu trabalho: o analfabetismo e a alfabetização. Nele abordo alguns aspectos sobre o analfabetismo de acordo com dados do INAF Brasil, relativos à questão do analfabetismo no Brasil, principalmente nos últimos dez anos. Tratamos também de alguns pressupostos sobre a questão da alfabetização com base em estudos de Kleiman (2005) e Antunes (2016).

### **2.1 As implicações do Analfabetismo brasileiro**

É sabido que o analfabetismo ainda é um problema social presente em todo o país; um problema que reflete os desajustes de um país em desenvolvimento. Os termos alfabetização e letramento estão acompanhados das análises dos níveis de alfabetização e letramento da população brasileira ao longo dos censos. Tais análises requerem esclarecimentos acerca da especificidade dos mesmos nas dimensões do tipo de fonte e da unidade de análise, uma vez que sua validade é questionável, pois fornece dados irrealistas, que tendem a minimizar o problema.

Para diminuir os níveis de analfabetismo funcional no Brasil a prática do letramento é de suma importância, o uso social que se faz da leitura e da escrita, sem esse uso social esbarramos no analfabetismo funcional.

A concepção de analfabetismo passou por transformações ao longo dos anos. Na primeira metade do século XX, a pessoa que sabia assinar o próprio nome era considerada analfabeta ou alfabetizada, partindo da concepção de Ferraro (2002, p. 31) de que “saber ler e escrever é mais do que assinar o nome”, pois alguém pode saber assinar o nome e não saber ler e escrever. No critério censitário analfabetismo é a declaração de incapacidade de ler e escrever.

Em 1950, de acordo com a UNESCO, houve a mudança na definição de alfabetizado no Censo, que passou de “ler e escrever” para a “habilidade de ler e escrever um bilhete simples”, o que pode ser pouco em termos de domínio da leitura, da escrita e do cálculo. Atualmente, tal habilidade não é suficiente para participar de atividades sociais do cotidiano, independente de classe socioeconômica. A necessidade de sobrevivência em várias situações fez com que

se desenvolvessem habilidades de identificação de algumas informações de gêneros textuais; mas ainda é uma aprendizagem informal e limitada.

Em 1990, temos o analfabetismo funcional, muitos dos que eram considerados alfabetizados não conseguiam utilizar a leitura e a escrita no seu dia a dia. Nesse ponto, o IBGE incluiu nas pesquisas censitárias o critério anos de estudo para divulgar os índices de analfabetismo funcional: o indivíduo que possuía menos de quatro anos de escolaridade era considerado analfabeto funcional.

Ferraro (2002) propôs dividir o nível de letramento da população brasileira em três níveis a seguir:

- Nível 1: compreende todos aqueles que informaram têm um a três anos de estudo concluídos; mínimo dos mínimos, coincide tanto com a conclusão da 1ª série fundamental (um ano de estudo) quanto o conceito de ler e escrever um bilhete simples;
- Nível 2: compreende todos aqueles que tenham concluído pelo menos a 4ª série em ir além da 7ª série do fundamental. Se apoia na suposição de que a conclusão da 4ª série representa o alcance do domínio mínimo da leitura, da escrita e do cálculo;
- Nível 3: todos que tivessem oito anos de estudos concluídos (fundamental completo), mais médio incompleto. Significaria a realização do mínimo constitucional, mas não ainda a conclusão da educação básica (nível 4).

Essa classificação revelou a situação do país no ano 2000: cerca de 1/3 da população de 15 anos ou mais havia atingido o nível 3 de letramento. Tal classificação foi considerada problemática, pois o fato de se ter menos de quatro anos de escolaridade não assegura que o indivíduo seja incapaz de utilizar as habilidades de leitura e escrita no seu cotidiano.

O INAF — Indicador de Alfabetismo Funcional analisa, recolhe e realiza uma escala de alfabetismo integrando as habilidades de leitura e escrita (letramento) com as de matemática (numeramento). Ele não é um indicador escola, mas correlaciona com eles, através da utilização de dois tipos de instrumentos para coleta de dados: testes (que envolvem leitura, interpretação de textos do cotidiano e matemática) e questionários (que recolhem informações detalhadas, como características sócio-demográficas e as práticas de leitura, de escrita, de cálculo que os sujeitos realizam no cotidiano), e, através dos erros e acertos na prova, é feita a classificação em cinco grupos:

- analfabeto: condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvam leitura e escrita de palavras e frases, ainda que leiam números familiares;

- rudimentar: localiza uma ou mais informações explícitas, expressas de forma literal, em textos muito simples, familiares;
- elementar: seleciona uma ou mais unidades de informação, observando certas condições, em textos diversos de extensão média realizando pequenas inferências;
- intermediário: localiza informações expressas de forma literal em textos diversos realizando pequenas inferências;
- proficiente: elabora textos de maior complexidade com base em elementos de um contexto dado e opina sobre o posicionamento ou estilo do autor do texto.

Destes grupos, o analfabeto e o rudimentar estão relacionados ao *analfabetismo funcional*, enquanto o elementar, o intermediário e o proficiente estão relacionados à *alfabetização funcional*. Percebe-se, então, que o alfabetizado funcionalmente ainda não tem o letramento desenvolvido adequadamente, pois lhe falta leitura crítica.

De acordo com o relatório INAF Brasil 2011, na década de 2001 a 2011, o “Brasil avançou nos níveis iniciais de alfabetização, mas sem progressos visíveis no alcance de níveis mais altos, que são condição para inserção plena cultura letrada e direito de todos os cidadãos”. (INAF Brasil, 2011)

Esse quadro mostra que estão cada vez mais latentes as dificuldades para fazer com que os brasileiros atinjam níveis mais altos de alfabetismo. O estudo também mostra a necessidade de investimento na qualidade do ensino, uma vez que nem a formação do professor brasileiro é a melhor formação; “ensinou-se tanto o  $b+a=ba$  —  $la+a=la$ , que isso acabou de deslocando de sentido”. O investimento na formação inicial e continuada de professores é fator preponderante para a mudança desses índices.

Além da necessidade de investir na quantidade de horas de estudo; ampliar a quantidade de conteúdo; criação de novos modelos flexíveis, fortalecendo estratégias que combinem políticas públicas que favoreçam a permanência dos educandos na escola.

Dados do INAF Brasil 2018 trazem mudanças nas definições e mostram a redução do número de analfabetos, do nível rudimentar; é um crescimento lento, além da estagnação dos funcionalmente alfabetizados.

Para que os números mudem e avancem é preciso alertar a escola e encontrar procedimentos que não gerem mais exclusão, enxergando esse público e

estruturando iniciativas capazes de lidar com a diversidade que abrange a maioria da população brasileira.

O professor deve repensar a sua prática e buscar um leitor crítico, que investigue, que procure e que não aceite tudo, aliado ao ensino da escrita, que é estruturante para qualquer ato que seja multiletrado.

## **2.2 Conceitos acerca do analfabetismo**

A dinamicidade e constante mudança da língua desperta o interesse de pesquisadores que buscam estudar esses fenômenos linguísticos, compreendê-los e, assim, sugerir propostas de aplicação em sala de aula com o intuito de buscar resultados satisfatórios e melhorar a prática pedagógica.

Desta maneira, apresentam-se aqui alguns conceitos de alfabetização, alfabetismo e letramento na visão de diferentes autores. Segundo Soares (2007, p. 15), tem-se atribuído um conceito abrangente à alfabetização, “considerando-a um processo permanente, que se estenderia por toda a vida, que não se esgotaria na aprendizagem da leitura e da escrita”.

Também há de se considerar que ela é um processo de aquisição e de desenvolvimento da língua, que nunca é interrompido. Porém, aquele que é alfabetizado apenas lê e escreve; ele não se apropriou da leitura e da escrita em suas práticas sociais. Para Soares (2016, p. 25), os métodos de alfabetização se baseiam em concepções sobre o que se ensina quando se ensina; nessa etapa inicial de aprendizagem ensina-se a ler ou a escrever?

Kleiman (2005, p. 12) diz que:

Um adulto que não sabe ler ou escrever não será considerado alfabetizado se apenas ficar acompanhando o trabalho de alfabetização do filho, pela janela da sala de aula, mesmo que saiba qual é a função das letras. (Kleiman, 2005, p. 12).

Alfabetizar requer ensino sistemático, práticas constantes, já que visa o domínio do sistema alfabético e ortográfico. Significa dizer que não é suficiente apenas aprender a ler e a escrever. Nesse contexto, a alfabetização torna-se condição mínima para responder adequadamente às demandas da sociedade. Sendo práticas complementares, leitura e escrita estão fortemente relacionadas e

requerem do aluno competências específicas para que ele possa se apropriar do conteúdo lido de forma a significá-lo no seu dia a dia.

Ainda segundo Soares (2012, p.47): “O ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado”.

Aprender a ler e a escrever implica não apenas o conhecimento das letras e do modo de decodificá-las, mas a possibilidade de usar esse conhecimento em benefício de formas de expressão e comunicação, possíveis, reconhecidas, necessárias e legítimas em um determinado contexto cultural. Devemos trabalhar em prol da fusão das práticas de leitura e escrita dentro do ambiente escolar, favorecendo ao aluno alfabetizar-se e letrar-se.

Para Antunes (2016, p. 16), a língua apresenta irregularidades e não as saber “concorre também para deixar os mais pobres ainda mais excluídos, os quais, “coincidentemente”, são os menos escolarizados e os menos preparados para enfrentar as exigências de um mercado de trabalho mais especializado”, deixando claro que a alfabetização é um meio de assegurar a cidadania do indivíduo.

E ainda há de se pensar no articulador de todo esse processo: o próprio aluno, ele é o sujeito de todo esse processo. Antunes (2016, p. 43) diz que: “É o aluno o sujeito da aprendizagem que acontece, ou seja, é ele quem realiza, na interação com o objeto da aprendizagem, a atividade estruturadora da qual resulta o conhecimento”. (ANTUNES, 2016, p. 43)

Os alunos têm características pessoais distintas, além de características físicas e de personalidade, existem a classe e convívio social e familiar e o uso e domínio, ou não, da língua dentro desses contextos, suas experiências de aprendizagem e relação com a escola e deve-se considerar o impacto de tantas diferenças no processo de aprendizagem.

Até os anos 1980, o objeto principal da alfabetização era a leitura, a ela era dada ênfase para aquisição da escrita. A partir daí, a escrita é entendida como produção textual e passa a exercer papel importante na alfabetização, já que se considerava que por meio dela a criança se apropriava do sistema alfabético e das convenções da escrita; a criança reproduz sílabas e palavras escritas sem conseguir ler o que escreveu, ela é apenas copista.

Percebe-se que a finalidade da escrita é a leitura, um não se desvincula do

outro, escrevemos para que alguém leia. O esperado no processo de alfabetização seria que a criança lesse antes de aprender a escrever; assim, quando fosse decifrada, interpretada, compreendida, a escrita passaria a ter significado. Não se trata apenas de armazenar informações, conteúdos, regras, mas de ser capaz de encontrar respostas para situações-problemas que lhe são apresentados; é entender o que lê, elaborar textos coerentes, com significado e empregá-los no contexto social em que está inserido.



### **3 LINGUAGEM, LEITURA E ESCRITA: PRÍNCIPIOS NORTEADORES**

No segundo capítulo discutiremos temas relacionados à concepção de linguagem e aspectos que envolvem a leitura e escrita, pontos importantes para dar embasamento ao letramento. As observações foram feitas com base nos estudos e pesquisas de Schirmer, Fontoura, Nunes (2014) no que envolve a aquisição da linguagem e na concepção interacionista da linguagem defendida por Travaglia (2000).

#### **3.1 Concepções de linguagem numa visão interacionista**

A compreensão das concepções de linguagem em uma visão interacionista é de fundamental importância, logo, o processo de alfabetização sempre foi uma questão muito discutida na educação e é uma discussão de extrema importância, já que se faz necessário observar quais são as dificuldades que envolvem o “alfabetizar”; dificuldades essas que se referem ao processo de aquisição verbal e/ou escrita, que têm início desde o processo de aquisição da linguagem e que estão intimamente relacionadas.

Schirmer, Fontoura e Nunes (2014, p. 95) definem linguagem como:

Um exemplo de função cortical superior e seu desenvolvimento se sustenta, por um lado em uma estrutura automofuncional geneticamente determinada e, por outro lado em um estímulo verbal que depende do ambiente. (SCHIRMER; FONTOURA; NUNES, 2014, p. 95).

Assim, o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem envolve a interação entre as funções neurais da criança, suas capacidades biológicas inatas e os estímulos do ambiente em que vive. E esse processo envolve dificuldades ligadas a vários fatores, entre eles os orgânicos, cognitivos e emocionais; condições desfavoráveis ligadas ao sistema neural e, não menos importante, às influências externas, como diferenças culturais, instrução insuficiente ou inapropriada. A língua também deve ser entendida como um conjunto de elementos organizados que permitem que se estabeleça comunicação.

Ao se falar de linguagem devemos também tratar do conceito de língua, sistema linguístico ou atividade verbal usada no processo interativo de comunicação. Antunes (2014, p. 23) diz que:

Uma língua, qualquer língua do mundo, é um conjunto de recursos vocais (ou de recursos gestuais, como no caso das línguas de sinais) de que as pessoas dispõem para realizar seus objetivos sociocomunicativos em situações de interação umas com as outras. (ANTUNES, 2014, p. 23)

Entendemos que a língua é um meio usado para “realizar” a linguagem entre duas ou mais pessoas, também de forma interativa e recíproca, completando o processo comunicativo.

Para o ensino da língua materna, é necessário entender como o professor concebe a língua e a linguagem, pois isso deve estruturar o seu plano de trabalho. O professor, ao planejar suas aulas, deve perceber alguns fatos em relação à linguagem, principalmente no tocante à língua; ela deve ser vista não só como um conjunto de signos e regras sem ligação com a situação comunicativa em que acontece, mas também, e principalmente, como uma situação social, como uma atividade de interação ligada às circunstâncias em que ocorre.

A linguagem é vista sob três concepções distintas, conforme Travaglia (2009): a *primeira* como expressão do pensamento, regida por regras que organizam logicamente o pensamento e, conseqüentemente, a linguagem; a *segunda* a concebe como instrumento de comunicação, onde os falantes, usando um conjunto de signos que seguem regras, são capazes de transmitir uma mensagem a um receptor. Nessa concepção, a língua é considerada um ato social que envolve duas pessoas com o fim de transmitir informações; portanto, o código deve ser usado de forma semelhante pelo emissor e pelo receptor, mas estes e a situação em que a comunicação ocorre são desconsideradas.

O presente trabalho ampara-se, portanto, na *terceira* concepção de linguagem defendida por Travaglia (2009), que vê a linguagem como forma ou processo de interação:

Nessa concepção o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). A linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto ideológico. Os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e “falam” e “ouvem” desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais. (TRAVAGLIA, 2009, p. 23).

A língua assume assim, uma concepção interacionista, funcional e discursiva, trabalhando a serviço da comunicação em situações de convívio social, através de práticas em textos orais e escritos. Com essas informações, o professor deve organizar suas aulas de Língua Portuguesa, o seu fazer pedagógico a partir de um enfoque também social.

Não apenas ensinar a identificar as regras gramaticais da norma-padrão, maçantes e enfadonhas, em atividades que não apresentem finalidade comunicativa, sem mostrar para o aluno porque ele deve aprender aquilo, em que contexto, em que situações cotidianas por ele vividas e com qual interlocutor usará; é como jogar o assunto no vácuo, não trará resultado algum, pois não há interação.

Meu trabalho leva em consideração essa concepção de linguagem como forma de interação, tornando o aluno capaz de usar a língua de maneira reflexiva, considerando o que é para quem escreve. Partiu da reflexão de que o que se ensina e o que seria desejável ensinar.

Leal (2008, p. 54) diz “o que se ensina na escola transforma o texto num objeto fechado em si mesmo”, pois na escola o aluno escreve para ser corrigido, não se leva em consideração para quem esse aluno produzirá, quem será seu leitor e se seu texto será compreendido, qual o propósito e em que ambientes será exposto. Textos narrativos ficcionais cumprem bem esse papel de interação, apropriação e comunicação, pois o aluno traz para sua realidade aquilo que identificou no texto.

### **3.2O papel da leitura**

De acordo com Soares (2020), a leitura representa um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos. Em todas as formas de leitura, nosso conhecimento já adquirido em leituras anteriores é fundamental, para que haja uma melhor compreensão e ampliação dos respectivos conhecimentos.

A leitura não se esgota quando se lê, ela se espalha por todo o processo de compreensão que antecede o texto; produzindo efeitos na vida e no convívio com outras pessoas.

Compreender um texto é um processo cognitivo que precisamos estudar e,

como professores, nosso papel é levar nossos alunos a desenvolver esse processo, ajudar o leitor a construir o sentido do texto. Para isso, é necessário diagnosticar as dificuldades dos alunos e planejar o que fazer para ajudá-los a superá-las.

Quando uma criança é apresentada a um livro de boa qualidade, é “estimulada a criar roteiros, cenários, personagens, cenas e espaços e prepara-se, como numa brincadeira, para a construção de significados e para a compreensão do real” (PAIVA; MACIEL apud PAIVA, 2008, p. 117). Na escola, ela deve ser instigada a ler pelo simples gosto de ler, mas de modo a ampliar sua competência discursiva.

Soares, citada por Paiva (2008, p. 31), diz que ler é um verbo transitivo quando precisa estabelecer os objetivos de leitura, quando precisa dar a ele complementos, como ler o quê, ler muito ou pouco, ler bem ou mal, quando se avalia ou se pretende desenvolver práticas sociais de leitura. Cabe à escola formar um leitor dos vários gêneros de textos que circundam nossa sociedade, através de processos diferentes de leitura e de modos de ensinar.

É preciso, por exemplo, desenvolver habilidades de leitura literária e informativa, para fins pragmáticos e de fruição, de situações reais e imaginárias, leituras que favoreçam os repertórios de informação do aluno.

Cosson (2018, p. 47) diz que “as práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a leitura das obras”. As práticas de sala de aula aliadas à seleção das obras fazem parte do movimento de construção de uma comunidade de leitores, onde o aluno-leitor poderá construir o mundo e se (re) construir, dando significado ao que lhe cerca.

Para Rojo (2004), a leitura envolve procedimentos (ler de cima para baixo, da esquerda para a direita etc.) e capacidades “perceptuais, práxicas, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas”. (ROJO, 2004, p. 2) Segundo a pesquisadora, apenas as capacidades de decodificação, por si só, não garantem o desenvolvimento da competência leitora; são necessárias, ainda, as capacidades de compreensão (também chamadas de estratégias), assim como as capacidades de apreciação e réplica ao texto (conhecidas também como capacidades de interpretação e interação). Essas estratégias que contribuam para o desenvolvimento da compreensão leitora podem ser ensinadas, segundo Solé (1998).

Ajudar o aluno a percorrer o caminho do processo da escrita também o auxilia a alcançar outros níveis de leitura, tornando-o capaz de compreender o texto do

outro, dele se apropriar e o reconstruir. Para tanto, o ato de ler deve ir além da leitura simples, deve-se extrair o sentido do texto e atribuir-lhe novo sentido.

Por meio da leitura de narrativas literárias, é possível desenvolver a criticidade dos alunos, levando-os a perceber o sentido do texto do outro e a atribuir a esse texto um sentido novo. Desse modo, as atividades podem contribuir para preencher as lacunas de aprendizagem no processo de alfabetização.

Não pretendo reduzir a experiência de contato com os textos canônicos; mas, também, dando acesso às diferentes leituras que a sociedade nos apresenta e que circulam em nosso meio; acredito que o trabalho deva ser feito através de diferentes processos e em conjunto, para que um complemente o outro e que, juntos, ajudem o aluno a construir sentidos.

### **3.3 O papel da escrita**

Mas, por que tratar de leitura e escrita? A leitura é um elemento constitutivo do processo de escrita, pois fornece matéria-prima para esta, o aluno tem mais elementos para escrever, ele pode construir sua visão a respeito do texto.

A escrita se constituiu um fator de interação entre os sujeitos, enquanto a leitura é uma forma eficaz de entendimento do mundo. A escrita integra o nosso cotidiano de forma tão familiar que seu uso passa despercebido para os grupos letrados, uma atividade rotineira como fazer uma lista de compras para ir ao supermercado, por exemplo, que pode ser mais uma forma de se comunicar e de agir sobre o meio social, para outros pode se tornar um verdadeiro obstáculo.

Escrever é uma atividade de interação, pois inclui considerar para quem e para quem se está escrevendo, em que situação o texto será lido; usar a variedade linguística e os recursos expressivos apropriados ao gênero do texto que está sendo produzido e aos possíveis objetivos de leitura do texto, aos conhecimentos e interesses dos leitores previstos, ao suporte, fazendo escolhas adequadas quanto ao vocabulário e à gramática. Antunes (2016, p. 47) diz que “O professor não pode, sob nenhum pretexto, insistir na prática de uma escrita escolar sem leitor; sem destinatário; sem referência, portanto, para se decidir sobre o que vai ser escrito”.

Ao publicar “O texto na sala de aula”, Geraldi (2002) refletiu sobre o ensino de língua, sobre concepção de linguagem, ensino de gramática, leitura e produção de textos. Sobre a prática da escrita na escola, o autor afirma que a produção de textos

na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua, já que os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos), deixando a situação do emprego da língua artificial, pois não há sentido em escrever um texto que não será lido por ninguém ou apenas por uma pessoa que o corrigirá e dará nota.

Para fugir da situação artificial da prática de textos, o autor sugere destinos para os textos a serem produzidos pelos alunos, estabelecendo, assim, um interlocutor real e as demais condições para uma produção textual

Na tentativa de responder à pergunta “para que se escreve”, Leal (2008, p. 56) discorre que se escreve para ser lido e compreendido, dando a esse processo a definição de compreensão responsiva ativa do outro. Na escola o aluno escreve para atender alguma proposta: para ser corrigido, porque a professora mandou, porque vale nota ou vai cair na prova, e ele acaba não tendo retorno sobre o que escreveu: qual o objetivo, para quem e em que local será exposto.

A compreensão responsiva abrange um conjunto de fatores que determinam a situação comunicativa do texto: como se realiza a discursividade, quem são os sujeitos que interagem, como agem sobre e com a linguagem e a produção de enunciados. O leitor deve ler os textos com os olhos do mundo, ir além do que realmente lê, além do que os textos revelam.

Assim como não falamos e não lemos, também não escrevemos todos do mesmo jeito, não são atos padronizados, únicos. Na escola, o aluno escreve para atender alguma proposta: para ser corrigido, porque a professora mandou, porque vale nota ou vai cair na prova; uma escrita sem variações e que é convertida em treino, em atividade escolar e o aluno acaba não tendo retorno sobre o que escreveu, qual o objetivo, para quem e como o texto será veiculado. Qualquer atividade de escrita deveria prever a leitura do texto produzido, para que assim a interação realmente aconteça.

O processo de escrita se realiza através de etapas diferentes e que se completam, envolve planejar (escolher o tema, os objetivos, os leitores, a ordenação das ideias), colocar as ideias no papel (refletindo sobre o que está escrevendo, garantindo a coerência e o sentido do texto) e, por fim, revisar e reescrever (confirmando ou reformulando o que escreveu). Mas, infelizmente, essa não é a realidade das nossas salas de aula, onde o aluno escreve de improviso e às pressas, seguindo modelos, sem planejamento, sem objetivos e sem revisão.

No meu trabalho pretendo ajudar meus alunos a desenvolver sua

competência escrita através das vivências dos textos estudados; ajudá-los na compreensão e interpretação das mensagens do texto, posicionando-se como indivíduo; deixar que eles explorem sua criatividade e senso crítico a partir das leituras e que expressem isso através de seus textos escritos, pertinentes à situação de interação comunicativa.

A leitura dos textos ajudará os alunos a “aprenderem a comprometer-se mentalmente e trabalhar cada uma das diferentes etapas do processo de produção” (SILVA, MELO apud LEAL, BRANDÃO, 2007, p. 40).

Pretendo ajudá-los a encontrar sentido na atividade de escrita proposta e a produzir textos em situações significativas de comunicação, aproximando as situações de escrita na escola das que ocorrem fora dela; orientá-los para que escrevam tendo além de uma finalidade, um interlocutor bem definido; planejar as estratégias que envolverão o leitor do seu texto.

A escola exerce um papel fundamental no processo de ensino aprendizagem de leitura e de escrita, mas tão importante quanto isso, é a influência da família nas práticas de letramento. O desenvolvimento e o crescimento do aluno em relação à leitura irão depender primordialmente do fácil acesso ou não aos materiais de leitura e aí estão incluídos não somente o uso de livros didáticos e paradidáticos, mas também a leitura de materiais de uso cotidiano

## 4 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Meu trabalho centra-se na concepção de letramento, desenvolvendo alternativas e atividades de leitura e escrita, com foco em escrita de textos narrativos. Assim, será feita a proposta de um projeto de oficinas literárias utilizado como organização didática para o desenvolvimento da competência leitora e escrita de um grupo de alunos do 7º ano do E. F. de uma escola em Iguatama/MG.

Serão atividades que tentem amenizar as dificuldades de leitura e compreensão leitora dos nossos alunos, e ainda sensibilizá-los para o interesse pela leitura, associando-a ainda a vídeos e canções. As atividades também têm o intuito de desenvolver nesses alunos suas habilidades de interação social, tentando fazer com que eles se expressem de diferentes maneiras em relação aos textos que leem.

O professor deve refletir sobre tantas perguntas que rodeiam sua prática educacional, com o objetivo de aprimorá-la e é isso que diferencia um professor pesquisador dos demais. Esse foi o ponto de partida da nossa proposta de trabalho, que constitui em investigar o processo de aprendizagem dos nossos alunos e ajudá-los a desenvolver habilidades de leitura e escrita não consolidadas até aquele momento. Objetivos esses alinhados à **Base Nacional Comum Curricular (BNCC):** Educação Infantil e Ensino Fundamental (BRASIL, 2018, p. 70): “Analisando criticamente as práticas de ontem e as atuais para que se restabeleçam práticas futuras.”

Quando contextualizamos uma temática que está sendo vivenciada em tempo real, podemos observar os impactos dessa realidade em toda a comunidade escolar. E ao observar a chegada de alunos com níveis razoáveis de dificuldades nas séries do Ensino fundamental II, fez-se necessário buscar as razões de tudo isso e, conseqüentemente, propostas de intervenção na aprendizagem desses alunos.

### 4.1 Projetos de letramento como práticas sociais

Os resultados dos programas de avaliação da educação brasileira têm demonstrado que a escola vem ensinando regras, normas e obediência, preocupando-se com a aquisição de códigos e informações mais do que com a interpretação crítica de fatos, conceitos e opiniões, de defender posições e buscar soluções. A escola tem a preocupação focada apenas na alfabetização, ou seja,



apenas no domínio das normas.

Vale enfatizar, segundo Rojo (2009), a distinção entre *alfabetismo*, que tem foco individual numa perspectiva psicológica de *letramento*, que vai numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

O letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou outra maneira, sejam eles valorizados ou não, locais ou globais, recobrimo contextos diversos. As práticas sociais de letramento que usamos nos diversos contextos sociais do nosso dia a dia constituem nossos níveis de alfabetismo ou de desenvolvimento de leitura e escrita, inclusive as práticas escolares. Assim, é possível que a pessoa seja não escolarizada e analfabeta, e mesmo assim participe de práticas sociais de comunicação, de letramento.

O letramento envolve a imersão do aluno no mundo da escrita, participando de práticas sociais, compreendendo o sentido de um texto, sabendo usar o código da escrita; o letramento abrange o processo de desenvolvimento da escrita refletindo em mudanças tecnológicas e sociais.

É preciso rever as práticas de letramento, pois os resultados escolares obtidos são elitizados e insuficientes para a população; a escola deve fazer a ligação entre o mundo globalizado, repleto de mudanças e as culturas e letramentos locais e globais dos alunos e a cultura que nela circula, inserindo o aluno nesse mundo. O termo letramento então, se associa ao termo alfabetização para dar nome a uma aprendizagem inicial da língua escrita e da introdução da criança às práticas sociais através dos usos da leitura e da escrita.

Aqui entra a questão do letramento visto por Soares (1998, p. 72) como um “conjunto de habilidades individuais, práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” e por Kleiman (2005, p. 5) como “um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar”. Portanto, um aluno pode ser alfabetizado e letrado se está inserido num ambiente de letramento, seja contando ou ouvindo histórias, seja participando de rodas de conversa, leitura, de música ou manuseando livros, por exemplo, ele está envolvido em práticas sociais de leitura e escrita.

De acordo com Kleiman (1995, p. 15-16) "Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos, para objetivos específicos".

Assim, o presente projeto será desenvolvido a partir das concepções de

Kleiman e Soares que defendem que o letramento surgiu para atender as demandas da sociedade contemporânea e não se deve ignorar a forma como essa sociedade se apresenta. Essa heterogeneidade de práticas sociais de leitura, escrita e de uso da linguagem, leva ao conceito plural de letramento ou múltiplos letramentos.

No tocante às grandes e rápidas mudanças no mundo hoje, é preciso rever os letramentos, principalmente os escolares. A globalização exige do indivíduo novas e diferentes formas de pensar, mudanças de comportamento e, é claro, novos letramentos.

O surgimento e acesso às novas tecnologias provoca mudança nas formas de comunicação, que se tornaram mais intensas e diversificadas, diminuindo e encurtando distâncias espaciais e temporais; torna rápido o acesso e a circulação da informação, provocando mudanças na forma de ler e produzir textos e fazer com que estes circulem na sociedade.

A escola também acompanhou essas mudanças, não da mesma maneira. O acesso ao ensino se tornou universal, mas não permanente nem de qualidade; já que as classes populares ganharam os pátios das escolas, mas não ganharam valor e reconhecimento, surgindo os conflitos entre indivíduos que dominam práticas letradas valorizadas e não valorizadas.

Nesse ambiente escolar de mudanças convivem os letramentos múltiplos, que apresentam diferenças, tanto de valores, de localização, históricos; enfim, alguns mais enfatizados, enquanto outros são mais ignorados, rejeitados.

Para Soares (2012, p. 17) o nível de letramento está fundamentalmente ligado às condições sociais, culturais e econômicas da população. Letrado, então, não é mais “só aquele que é versado em letras ou literaturas”, e sim “aquele que, além de dominar a leitura e a escrita, faz uso competente e frequente de ambas”.

Cabe à escola, como promotora de letramento, propiciar ao aluno contato com atividades e práticas que se utilizem da leitura e da escrita, que faça com que os alunos vivenciem, ampliem e fortaleçam sua competência discursiva.

Para isso, devem-se levar em conta os letramentos múltiplos, inclusive os valorizados e universais; os letramentos multissemióticos, ampliando a noção para o campo da imagem, da música e de outras semioses; letramentos críticos e protagonistas, requeridos para o trato ético.

Essas exigências e buscas ampliam e multiplicam as práticas e textos que

devem circular na escola, fazendo com que ela crie um diálogo entre os textos das diversas culturas locais com as culturas valorizadas. Aqui, os textos narrativos ficcionais cumprem bem esse papel.

Algumas histórias, apesar de serem fictícias, tratam de temas de uma realidade cotidiana que dialoga muito bem com a nossa realidade e a de nossos alunos, são temas tratados de forma densa e rica. O texto oportuniza aos alunos condições de empregar suas capacidades e habilidades, a de imaginar situações, por exemplo, e estabelecer relações com outros temas, outras referências, dando maior significado à leitura. Soares diz que:

Só se contribuirá para a conquista da cidadania se, ao promover a alfabetização, propicia-se, sobretudo, condições de possibilidade de que os indivíduos se tornem conscientes de seu direito à leitura e à escrita, de seu direito a reivindicar o acesso à leitura e à escrita. (SOARES, 2007, p. 57).

Essa promoção do letramento leva o aluno à conquista da cidadania. Para contribuir com o exercício da cidadania é preciso entender a alfabetização como um meio de luta contra as injustiças sociais e a discriminação. “Nesse sentido, a escola pode formar um cidadão flexível, democrático e protagonista, que seja multicultural em sua cultura e poliglota em sua língua”. (ROJO, 2009, p. 115).

É necessário compreender a forma que cada aluno aprende para atuar nesse processo de aprendizagem, de construção do conhecimento e a atuação deve ser feita de forma mediadora, parceira, para que assim, através dessa interação, aconteça o processo de alfabetizar letrando de forma efetiva.

O ensino se fará efetivo quando for concebido a partir da necessidade de entender o aluno em seu processo cognitivo que é pessoal e que ocorre em um contexto que nos traz informações específicas e dá sentido ao processo de ensino/aprendizagem. É preciso que perspectivas diferentes e enfoques múltiplos caminhem juntos e de forma coerente, buscando resultados compatíveis através de estudo de todo o processo. Morais diz:

Não existe nenhuma oposição em alfabetizar e letrar ao mesmo tempo. Para não promover exclusão, o ideal é aliar um ensino sistemático da notação alfabética com a vivência cotidiana de práticas letradas, que permitam ao estudante se apropriar das características e finalidades dos gêneros escritos que circulam socialmente. (MORAIS, 2006, p. 12).

Nessa perspectiva, este projeto tem como propósito práticas de leitura e de escrita de textos narrativos, considerando que as discussões a partir de textos

ficcionais permitem a socialização e o exercício da cidadania.

Como fundamentos para abordar o texto ficcional na sala de aula, recorrerei aos seguintes autores, entre outros: Compagnon (2009), Cosson (2009), Paiva e outros (2003).

#### **4.2 Os gêneros nos eventos de letramento escolar**

É comum observar nas escolas os gêneros serem tratados como conteúdos sistematizados constituindo-se como objeto de ensino e aprendizagem e não como meio de interação social. Existe a ausência de se vivenciar na prática a funcionalidade dos gêneros em seus contextos reais de interação. Na realidade, pouca ênfase é dada à aplicabilidade social do texto para que o aluno entenda significativamente seu uso e, por conseguinte, a real importância de sua aprendizagem.

No entanto, uma metodologia em que o gênero é visto como meio e não apenas como objeto de ensino envolve diretamente o modo de enxergar e conduzir a prática pedagógica, o processo de ensino/aprendizagem e a concepção de língua que embasa o ensino. Os projetos de letramento são vistos como práticas que contextualizam a leitura e a escrita, possibilitando abordar os gêneros não como um fim, mas como um meio.

Aqui, faz-se necessário discutir pelo menos dois aspectos relevantes: primeiro, a concepção de língua praticada pelos docentes e, segundo, o modo como se conduz o processo de ensino/aprendizagem dos gêneros em sala de aula. É importante definir a língua utilizada pelos professores em sala de aula, pois ela é quem caracteriza a prática pedagógica e gera implicações na aprendizagem dos discentes. Nesta proposta de trabalho, defendemos a concepção de língua como prática social.

A língua exerce uma função social e acredita-se que essa concepção precisa ser colocada em evidência no ensino da Língua Portuguesa, por entender que, dessa forma, o ensino terá de fato um sentido real, que vai além do ambiente escolar, não se limitará apenas em aprender a Língua Portuguesa porque é uma exigência da escola e, por isso, precisa-se estudá-lo para poder passar de ano.

Quando a concepção de ensinar é entendida como instrução, assim como a escola normalmente tem trabalhado com os gêneros, o que se ensina são os textos

e seus elementos composicionais. Por outro lado, quando se concebe a importância do ensino como processo de imersão na prática social, logo se torna possível o ensino com gêneros. Seu uso e funcionalidade estão sendo realmente vivenciados, construídos e praticados em sala de aula. Na perspectiva do letramento, ensinar e aprender a escrever vai além da aprendizagem dos recursos textuais, o objetivo é escrever para conseguir algo e não apenas para provar ou comprovar que sabe ler e escrever, como argumenta Kleiman (2001, p. 235):

Os critérios funcionais não são suficientes para o ensino da produção de textos, pois o papel da escola não é apenas o de ensinar aquilo que o aluno precisa, mas também o de criar necessidades que lhe permitam ter acesso a outras instituições, particularmente àquelas de prestígio na sociedade. (KLEIMAN, 2001, p. 235).

A concepção de língua como prática social exige do docente formação teórica e postura diferente quanto ao modo de abordagem do ensino, sobretudo quando se reconhece a complexidade que envolve o estudo dos gêneros associado ao novo contexto social e cultural em que o indivíduo encontra-se inserido. Não se trata apenas de abordar o gênero em sala de aula, mas de considerar e reconhecer os novos e diversos letramentos em que os cidadãos estão inseridos e são exigidos por esse contexto social moderno e tecnológico. Essa observação também caracteriza a abordagem metodológica utilizada pelos docentes. Kleiman (2001) defende os projetos de letramento como metodologia mais indicada para uma prática contextualizada do ensino da Língua Portuguesa: “[...] A meu ver, para construir novas funções para a escrita, e a partir daí ensinar os tipos de textos que preenchem essas funções, os projetos de letramento são essenciais. [...]” (KLEIMAN, 2001, p. 238).

Os projetos de letramento usados como recurso metodológico para uma abordagem significativa e eficaz dos estudos dos gêneros discursivos em sala de aula, promovem uma reflexão em torno do ensino da língua através de textos. Neles, os gêneros são abordados como meio para a aprendizagem e ensina-se através deles e não sobre eles. Nessa abordagem de ensino, os gêneros são estudados segundo a necessidade das ações em busca da resolução de um determinado problema social em que o grupo esteja envolvido.

Sendo assim, o ensino/aprendizagem de um determinado gênero discursivo torna-se intrínseco à prática de sala de aula, em que o necessário é a construção

do gênero, a interação social, seus interlocutores, o propósito de sua produção naquele momento e não apenas os aspectos composicionais e formais que compõem o texto. Assim, o trabalho com os gêneros em sala de aula deve contemplar sua diversidade e sua aplicabilidade social, no sentido de contribuir para a compreensão e construção da escrita dos alunos. Os textos ajudam o aluno a desenvolver suas capacidades de interpretação e, conseqüente, produção textual.

De acordo com Rojo (2009), dentre as discussões em torno do estudo dos gêneros discursivos e a escola, dois conceitos relacionados à concepção devem ser analisados: os gêneros escolares e os escolarizados. Os gêneros escolares correspondem aos que são utilizados nas interações de sua própria esfera social, dos quais a instituição necessita para seu funcionamento. São, por exemplo, os convites para reunião de pais, os diários de classe, os formulários de matrículas, os exercícios de provas e exames das disciplinas curriculares, o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) e outros. Por outro lado, os gêneros escolarizados são aqueles que se tornaram objeto de ensino/aprendizagem e são colocados em sala de aula com o objetivo do ensino da escrita, como crônicas, contos, artigos de opinião, cartas e demais gêneros trabalhados nos contextos escolares.

No que tange à aprendizagem de tais gêneros, pode-se dizer que os escolares são facilmente assimilados pelos interlocutores, pois se encontram constantemente expostos a essas práticas de linguagem no contexto comunicativo da escola. Por outro lado, os escolarizados tornam-se primordialmente objetos de ensino e de aprendizado, como se não houvesse nenhuma ligação com as outras esferas.

Em se tratando do ensino contextualizado da língua e do uso do texto como unidade de ensino têm-se os projetos de letramentos como importante aporte teórico e metodológico à prática pedagógica do professor, pois seu propósito está na ênfase dada à função social dos gêneros e à concepção de leitura e escrita como prática social, buscando construir novas funções à escrita no contexto escolar e, a partir disso, o ensino de textos que preenchem essas funções.

Enfim, quando se parte de uma situação-problema real, característica do contexto social dos alunos e do professor e vivenciada por eles durante o percurso escolar, ainda de acordo com o seu interesse, uma série de atividades envolvendo leitura e escrita podem surgir, valorizando o contexto específico e situando o

processo de ensino e aprendizagem, cabe à escola e ao professor construir funções sociais para a escrita desses alunos.

### **4.3 O uso de textos literários ficcionais**

Como dito antes, o ato de escrever não pode estar desassociado do ato de ler, um completa o outro; ler dá significado ao escrever; ensinar as relações entre letras e sons e como essas relações são diferentes no sistema ortográfico e deixar que a criança construa hipóteses sobre as regras a partir da observação de algo já escrito.

Deixando que o aluno percorra esse caminho da decifração do código da escrita fará com que ele alcance outros níveis de leitura, ajudando-o a compreender o texto do outro, decodificando-o, apropriando-se dele e reconstruindo-o. Compreender um texto é um processo cognitivo que precisamos estudar e, como professores, nosso papel é levar nossos alunos a desenvolver esse processo, ajudar o leitor a construir o sentido do texto e realizando um trabalho cooperativo: diagnosticar os erros e planejar o que ensinar.

Historicamente, reconhecia-se que a leitura literária estava presente na escola como subsídio para o ensino de boas maneiras e bons hábitos, de deveres do cidadão, de aspectos gramaticais; enfim, voltada para o ensino orientador de condutas. Mas, a palavra literária, no termo leitura literária, se distancia do espaço escolar, diferente de leitura, que se aproxima, já que pertence ao campo do letramento, da aprendizagem e usos da leitura e da escrita.

Cosson (2018, p. 17) diz que o texto literário libera seus saberes a cada leitura, que sua função é tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras, e que ela precisa manter um lugar especial nas escolas. Percebe-se, assim, a necessidade da escolarização da literatura, entendida como a mediação que valorize a autonomia dos diferentes leitores e que confirme o seu poder de humanização.

Cosson (2018, p. 17) diz que o texto literário libera seus saberes a cada leitura, que sua função é tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras, e que ele precisa ter um lugar especial nas escolas. Percebe-se, assim, a necessidade de escolarização da literatura, entendida como

a mediação que valorize a autonomia dos diferentes leitores e que confirme o poder de humanização do texto literário.

Compagnon (2009, p. 22) diz que “desde a modernidade a literatura entrou na ‘era da suspeita’”, seu espaço tornou-se escasso em nossa sociedade, tanto na escola quanto na imprensa e no lazer. Também deixa claro que a literatura é capaz de transmitir experiência dos seres através do tempo e do espaço; o texto literário fala muito sobre mim e sobre o outro, analisa relações e cria personalidades que vão de encontro ao outro, além de provocar e “de esclarecer os comportamentos e as motivações humanas, — nos ensina a melhor sentir, e como nossos sentidos não têm limites, ela jamais conclui...” (p. 51) Talvez a função da leitura, intensa e constante, seja essa: construir e desenvolver a autonomia do eu, nos tornando sinceros, verdadeiros e melhores.

A literatura é vista como o exercício da linguagem, da palavra e da escrita explorando suas potencialidades e é um ato que deve ser compartilhado de forma solidária. Para tanto, o ato de ler deve ir além da leitura simples, deve-se extrair o sentido do texto e atribuir novo sentido ao texto. Encontrei uma das mais belas definições de literatura em Calvino (1994, p. 11) quando ele diz que “há coisas que só a literatura com seus meios específicos pode nos dar.”

Quando me atenho a todas essas definições, percebo a necessidade de, através das leituras de narrativas literárias ficcionais, desenvolver a criticidade em meus alunos, além de tentar preencher as lacunas de aprendizagem não adquiridas no seu processo de alfabetização, e tentando fazê-los perceber o sentido do texto do outro e atribuir a esse texto um sentido novo, mas que se dialogue.

Não pretendo reduzir a experiência de contato com os textos ao sistema canônico, até mesmo porque a sociedade nos apresenta uma variedade enorme de textos que circulam em nosso meio; mas acredito que o trabalho deva ser feito em conjunto, para que um complete o outro e que, juntos, ajude o aluno a construir sentido.

No meu trabalho, pretendo trabalhar como base e referência, a sequência básica de Cosson, que sistematiza uma abordagem de material para sala de aula (oficinas, técnica do andaime e portfólio) que pretendo utilizar, fazendo adaptações de acordo com as atividades que pretendo desenvolver.

As atividades das oficinas girarão em torno de variados textos narrativos, que parte da necessidade de respeitar o processo de aprendizagem, já que cada aluno



tem o seu tempo para aprender, para desenvolver habilidades, tem suas dificuldades, diferenças, necessidades, e tudo isso deve ser respeitado.

Portanto, os alunos terão contato com diversos textos do gênero narrativo, que serão primeiramente lidos e discutidos, num processo de exposição de argumentos, opiniões, conclusões e sempre relacionados com a realidade do aluno e que contribuam para o desenvolvimento de suas habilidades comunicativas. Incentivar a socialização das opiniões dos alunos deixa evidente sua capacidade de extrair significados dos textos e ressignificá-los.

A partir disso, outras atividades de interação também são propostas durante o processo, baseando-se na participação dos alunos, como a contação de histórias, rodas de conversa, de leitura, vídeos, montagem de painéis e cartazes, atividades como gincana, jogos, produção de mapas conceituais, além, de produções escritas. A música e os vídeos como motivação, mostram aos alunos que os textos também servem para exercer a criatividade, e o incentivo à produção escrita faz com que os alunos exponham suas opiniões acerca do que leram.

#### **4.4 Procedimentos metodológicos**

O intuito de aplicar as atividades em forma de oficinas leva em consideração a possibilidade de praticar diferentes modos de leitura, ler diferentes textos de seu interesse, de diferentes gêneros e em diversos suportes, o que enfatiza o caráter de prática social.

O objetivo principal de um projeto é promover a participação social dos alunos através de práticas de letramento, ligando a escola ao mundo fora dela, uma vez que nossa realidade se diluiu e se difundiu e as práticas sociais ocorrem em todos os ambientes e para todos. E para atingir esse objetivo escolhemos trabalhar com textos narrativos.

A narrativa ficcional pode contemplar características do público-alvo, pois ela carrega marcas sociais dos sujeitos, seu comportamento, suas concepções e sua percepção de mundo, além do tratamento rico e valorizado que dá a temas ligados à realidade cotidiana e que dão suporte ao aluno para trazê-los ao seu contexto social.

A cada encontro estimular a frequência e dedicação às atividades; promover, junto aos alunos, questionamentos sobre suas expectativas em relação às

atividades e seu interesse em participar, sobre seu gosto pela leitura. Promover também a sensibilização e reflexão sobre os as formas de leitura e os temas, para conquistar e motivar o aluno; além de informar e conscientizá-lo acerca da importância do ato de ler, sem deixar de trabalhar atividades práticas que descontraíam e incentivem.

#### 4.5 O contexto e os sujeitos da proposta

Figura 1 – Vista aérea da cidade de Iguatama/MG



Fonte: <https://iguatama.mg.gov.br/videos/visita-da-imagem-de-n-s-aparecida/>

A escola oferta o Ensino fundamental II (Anos Finais) e Ensino Médio, atendendo cerca de 600 estudantes, distribuídos em dois turnos, sendo quatro turmas de 6º a 9º ano do Ensino fundamental e sete de 1º a 3º ano do ensino médio pela manhã e seis de 6º a 9º ano do Ensino fundamental à tarde, incluindo duas turmas de tempo integral.

Por ser uma cidade pequena e com número reduzido de matrículas, existe certa dificuldade em formar mais turmas, por isso existem algumas salas ociosas na escola, principalmente no período da tarde. Nossa clientela é diversa, já que atendemos todo o município, e todos os estudantes que necessitam utilizam o transporte escolar municipal.

Nossa escola tem 89 anos e recebeu esse nome em homenagem ao patrono José Antônio de Paula Carvalho; o prédio é bastante antigo, mas já passou por reformas e tem uma infraestrutura muito boa.

Hoje contamos com laboratório de física/química, laboratório de ciências biológicas, uma biblioteca muito bem estruturada com sala de vídeo, laboratório de informática e aparatos tecnológicos, sala de recursos, almoxarifado, quadra poliesportiva, praça de alimentação, palco para apresentações, dois pátios com banheiros e bebedouros em ambos, além de amplo espaço físico.

Figura 2 – Vista frontal da E. E. Paula Carvalho



**Fonte:** <http://escolapaulacarvalho.blogspot.com/2012/05/de-porto-real-iguatama-paula-carvalho.html>

Além dos professores regentes de aulas dos componentes curriculares da BNCC (BRASIL, 2018), dos professores em uso da biblioteca, a escola conta também com os professores de apoio, sala de recursos, um diretor, um vice-diretor, duas especialistas, uma secretária, ATBs (Assistente Técnico de Educação Básica), ATB financeiro e ASBs (Auxiliar de Serviços de Educação Básica) que cuidam da limpeza, da manutenção do prédio e da alimentação escolar dos estudantes.

Por recebermos um público diverso, de diferentes escolas municipais, também nos deparamos com diferentes níveis de aprendizagem. Meu trabalho começa partindo de uma situação real, vivenciada em sala de aula e ocorreria durante o primeiro semestre de 2020, tendo como público-alvo um grupo de alunos das turmas de sétimos anos que apresentam um baixo nível de leitura, de compreensão textual e de escrita e demonstram dificuldades de interação social.

Nessa perspectiva, a partir dessa situação-problema verificada por mim,

professora pesquisadora em sala de aula, implementou-se uma proposta de projeto de oficinas literárias como forma de contribuição para a solução do que, agora, se tornou um problema de vários outros alunos.

Isso também se dá ao comportamento em sala de aula, que é condizente com a faixa etária em que estão. Pressupõe-se que alunos com maior dificuldade são os mais bagunceiros, desorganizados, o que não é verdade, já que percebi que alunos apáticos, silenciosos e distraídos também apresentam dificuldades. Daí, torná-los público-alvo do presente projeto: a falta de interesse e motivação pelas atividades de leitura e escrita em sala de aula e nas tarefas de casa.

Meu interesse supõe um contato direto com o problema, em como e em que ambiente ele se apresenta e na busca de uma solução satisfatória para ele, intervindo e transformando a realidade que afeta os envolvidos. Lüdke e André (1986, p. 11) dizem que “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, geralmente através do trabalho intensivo de campo”.

O modelo de professor do século XX entrou em crise e já não cabe mais os mesmos métodos e processos, uma vez que nosso público mudou bastante. Quando Geraldi (2015, p. 86, 87) cita as três características da profissão professor dos séculos XVII ao XX: “1- ser hábil para ensinar mesmo não sendo muito dotado; 2- sua função é comunicar (e infundir) na juventude uma erudição já preparada; 3- para exercer sua função, tudo se lhe dá nas mãos: o que e como ensinar”, ele não erra ao dizer que tais características reduzem o professor a um mero executor e o aluno a um receptáculo, uma caixa vazia. Essa era a nossa função; hoje nossa realidade deve ser outra, professor que ainda teima em trabalhar dessa forma está fadado ao desencanto e, conseqüentemente, desencanta seus alunos.

Nosso trabalho deve ser pautado na observação, na interação, na busca e nas práticas sociais para que se alcance o resultado esperado: conhecimento.

A observação servirá de suporte para embasar a situação problema e fornecer parâmetros para a intervenção. Vale salientar, assim como Lüdke e André:

Tanto quanto a entrevista, a observação ocupa um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional. Usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 26).

O ensino da leitura e escrita vem sendo reduzido a apresentar aos alunos a(de)codificação dos signos linguísticos e a produção de textos sistematizados, sem objetivo de leitura.

Para que a escola cumpra seu papel de formar cidadãos que atuem de forma efetiva no mundo real, ela também deve oportunizar a esse aluno o domínio da leitura e da escrita, pois são práticas inerentes ao exercício da cidadania.

As atividades foram produzidas com base na capacidade de leitura de textos multimodais, por isso a diversificação de leituras e atividades. De acordo com Barros (2009, p. 160). “O ato de ler não deve se centralizar apenas na escrita, já que esta se constitui como um elemento representacional que coexiste com a presença de imagens e de diferentes tipos de informação”.

Partindo disso e atendendo a necessidade que a sociedade contemporânea exige, busquei “incorporar a prática de letramento da escrita, do signo verbal à prática de letramento da imagem, do signo visual”, assim como defendeu Dionísio (2005, p. 160).

Textos multimodais fazem parte tanto do discurso oral como do escrito, e a escrita tem apresentado diferentes padrões também em função da tecnologia, o que também modifica os modos de leitura. Daí a utilização da multimodalidade nas atividades da oficina, que cumprem com o papel social da leitura e da escrita que é o objetivo do presente projeto.

A análise da dinâmica de cada encontro será feita através de um diário de bordo, com as anotações e comentários sobre o trabalho, suas condições, aspectos relevantes e informações coletadas durante o percurso.

## 5 ENCAMINHAMENTO DAS OFICINAS

A presente proposta de trabalho teve como elemento norteador uma situação de sala de aula vivida por mim, professora pesquisadora, e que é muito comum a vários outros educadores: as dificuldades de leitura e escrita de alguns alunos que não contemplaram tais habilidades durante seu processo de alfabetização; e teve como principal suporte teórico para o seu desenvolvimento os estudos de letramento.

Nesta proposta, foram planejadas atividades com o intuito de atingir os propósitos (geral e específico) nos contextos de interação social dos educandos, e que se constituem material para análise de estudos sobre questões de ensino e aprendizagem em Língua Portuguesa. Devido a isso, muitas atividades das oficinas foram desenvolvidas em duplas.

As ações de um projeto de letramento devem estar pautadas no princípio de proporcionar aos participantes a vivência da prática de uso social da língua, através de ações que devem ser planejadas, executadas e avaliadas, levando em consideração as necessidades reais que envolvem os integrantes, tendo como base o elemento norteador dessas ações (questão social) e como objetivo a busca de solução para tal questão.

Pensar numa concepção de língua como prática social implica mudança no processo de ensino e aprendizagem, pois priorizar uma situação problemática real e de interesse do aluno e, junto com eles, planejar e executar ações que busquem solucionar tais questões, envolve desenvolver o protagonismo do educando e oportunizar o desenvolvimento da autonomia na produção escrita, já que ele constrói conhecimento e vivencia a interação social.

O principal objetivo do projeto é verificar se o trabalho com diversos tipos de textos narrativos ficcionais, como letras de música, conto, crônica, resenha, contribuem para que os alunos superem lacunas de aprendizagem a partir de oficinas de atividades voltadas para leitura e escrita, desenvolvidas em uma turma do 7º ano (EF) numa escola pública localizada no município de Iguatama/MG, proporcionando aos alunos a oportunidade de ler por prazer, ler para aprender, do qual decorrem os objetivos específicos.

A escolha desses gêneros textuais (resenha, crônica, conto, biografia, letra de

música) e seu uso, principalmente a partir da segunda oficina, se deu com o intuito de desenvolver a compreensão leitora e a produção escrita do aluno, já que são mais populares e a pertinência de colocá-lo em cena na sala de aula está no fato de serem produzidos à luz das situações cotidianas, das práticas sociais situadas na história, das vivências, dos acontecimentos, em um desenvolvimento cronológico. São textos que buscam explicar os acontecimentos em uma ordem determinada, que permitem uma leitura rápida e resultados interpretativos mais positivos.

A seleção dos textos, disponíveis nos Anexos, foi feita tendo em vista os objetivos de aprendizagem, a capacidade interpretativa e, principalmente, a função social. Não se trata de ensinar os tipos de texto, mas, como cita Solé (1998):

Ensinar o que caracteriza cada um destes textos, mostrar as pistas que nos conduzem à sua melhor compreensão e fazer com que o leitor adquira consciência de que pode utilizar as mesmas chaves que o autor usou para formar um significado, porém desta vez para interpretá-lo. (SOLÉ, 1998, p 87).

Vale salientar que o termo interpretação aqui não se limita a questionamentos superficiais, mas remete à reflexão aprofundada e à construção de sentido sobre o que se leu.

O trabalho se orienta a partir da sequência básica proposta por Cosson(2007, p. 51) composta por quatro passos: “motivação, introdução, leitura e interpretação”, mas usando os passos de maneira alternada, já que eles apenas dão norte às atividades propostas, visto que minha meta principal é a leitura efetiva do texto literário. Os passos são trabalhados em algumas oficinas: as aulas da oficina 01 seguem o passo da motivação, que dará embasamento para o trabalho que será feito nas próximas oficinas. É importante esse momento pois ele faz com que se ative o conhecimento prévio dos alunos acerca do tema que será tratado durante o percurso das próximas oficinas. E para estruturar algumas atividades nas suas orientações de leitura, busquei as estratégias propostas por Solé (1998), organizando a proposta da seguinte maneira: a pré-leitura, com perguntas que introduzem o tópico a ser trabalhado, fazendo previsões sobre o texto a ser lido, buscando o envolvimento no processo de compreensão.

Em seguida, a leitura e/ou atividade central do texto, também orientadas pelas estratégias de leitura de Solé (1998), fazem com que o aluno acompanhe diferentes formas de ler e entender um texto; e, ao final, o encerramento, com a produção

escrita ou uma atividade que amplie o tema, que esclareça possíveis dúvidas e uma sugestão ao estudante para uma nova leitura do texto estudado.

Durante a elaboração das oficinas, procurei prever, ao longo das atividades e textos, a compreensão do aluno referente ao contexto de produção, aos recursos utilizados; atividades elaboradas a partir de elementos mais amplos até chegar a elementos mais específicos, partindo da ideia de uma leitura mais geral, fazendo com que o aluno reflita sobre a relevância do tema no contexto do letramento, até a leitura do texto em questão, associando-os ainda ao audiovisual, ao lúdico.

As atividades foram organizadas em nove oficinas, cada uma para ser desenvolvida em duas aulas geminadas de 50' cada, com tempo total de 1 hora e 40 minutos, podendo esse tempo ampliado, dependendo da participação dos alunos, estimando um total de dezoito a vinte aulas.

A primeira etapa engloba as aulas das oficinas 1 a 4 e pretende-se ativar o conhecimento prévio dos alunos no sentido de contar, de se expor e, conseqüentemente, conhecer o colega, além de compartilhar vivências e buscar entender o seu lugar no mundo. A proposta das atividades é fazer com que os alunos busquem nos colegas e professor alguém com quem possam compartilhar suas vivências, suas alegrias e angústias; por isso as oficinas se ligam pelo tema da amizade, com o intuito de que o aluno encontre coragem e um porto seguro para socializar. Usando os passos da motivação e introdução, os alunos apresentam suas histórias e são apresentados às dos colegas, além das histórias de outras pessoas, trabalhando ficha individual, a letra de música e a biografia, além da produção de um baralho narrativo e de uma biografia.

Na segunda etapa, que conta com as oficinas 4 a 6, os alunos trabalharão de forma mais lúdica com o intuito de encerrar o trabalho do conhecer-se e conhecer o outro partindo das suas histórias. Para fazer esse link entre as atividades, começarei a trabalhar também o tema amizade através de um filme a ele ligado e da resenha, usando os passos da leitura e produção da sequência básica. As atividades têm o intuito de dar aos alunos capacidade de enxergar na amizade a possibilidade de se expressar e buscar seu lugar na sociedade.

As oficinas 7 a 9 contemplam a terceira e última etapa e trabalharei também com os passos da introdução, leitura e produção da sequência básica, além das variadas estratégias de leitura de textos como conto e crônica. Os alunos também produzirão, a partir de todos os textos estudados, com seus objetivos e leitores, o



seu próprio texto.

### **Oficina 01 – Aula 01: Qual a minha história?**

Na primeira aula, o objetivo é fazer com que cada aluno se sinta disposto a produzir algo criativo sobre suas vivências. Essa aula, assim como as demais, levará em torno de dois tempos de 50' cada. Depois de dar as boas-vindas e explicar o trabalho, é importante promover a socialização dos alunos. A primeira atividade consiste em, num primeiro momento, estimular os alunos a contar sua história, e a reconhecer a história do outro, o que ele vive, o que ele faz, sem fazer uso da leitura e escrita de textos profundos. A proposta é que seja um momento mais motivacional, mais lúdico e criativo e de busca de uma forma de “se expor” ao outro, para que possamos passar para a próxima atividade.

Para essa atividade a professora providenciará, previamente, folha sulfite branca e colorida, cola, tesoura, revistas e jornais para recorte, lápis preto, lápis de cor, canetas hidrográficas e borracha.

A turma estará organizada em um grande círculo e a professora começará se apresentando, contando a sua história, como se fosse uma conversa informal, e abrindo seus medos e anseios para os alunos, dentro do limite para que os alunos se atentem para o que está sendo dito e para que faça previsão sobre o que poderá acontecer em seguida. Durante essa fala, a professora fará perguntas ao grupo sobre desejos, sobre medos, sobre possibilidades e oportunidades; enfim, sobre temas relacionados a diversos aspectos da vida.

Depois, cada aluno receberá uma folha sulfite para contar sua história, onde o aluno irá contar sua história, sua trajetória até aquele momento. A professora deve explicar que nela deve conter, além dos dados pessoais como nome e idade, também imagens, frases e palavras que representem cada aluno, que contém a sua história de vida, por exemplo, como é o local onde vive, como é sua família, do que gosta e não gosta, hábitos, sendo o mais realista possível.

Os alunos terão um prazo definido para realizar a atividade. Aqui os alunos poderão querer ou não realizar a tarefa, por isso a professora deverá ser a mais acessível e esclarecedora possível, de forma que o aluno se sinta disposto a se expor. Durante a atividade, a professora poderá colocar uma música ambiente

calma e tranquila para que eles interiorizem a atividade.

Depois disso, a professora abrirá uma conversa com eles, perguntando o que acharam da atividade, se foi fácil ou difícil fazer, se foram verdadeiros ou não, se imaginam para que servirá essa atividade.

É importante que a fala não seja direcionada para contar a história, pois isso será feito na segunda aula; eles devem falar apenas o que acharam da atividade realizada. Aqui, os alunos poderão querer ou não falar; portanto, a fala deve ser bem-educada e gentil; os alunos devem ver, tanto na professora como nos colegas, amigos, que poderá ouvi-los sem julgar e apontar erros, assim os alunos se sentirão à vontade para compartilhar e poderão ser encaminhados para a segunda aula. As fichas produzidas serão recolhidas e guardadas em uma caixa para serem usadas na próxima aula e compor o arquivo do trabalho.

### **Oficina 01 – Aula 02: Eu te conto a minha história**

Nesta aula, dando continuidade às atividades anteriores, levando a história e experiências de um aos outros. Aqui será trabalhado o primeiro passo da sequência básica de Cosson (2018), a *motivação*, que consiste em preparar o aluno para entrar no texto, sem silenciá-lo, nem silenciar o leitor. Ele afirma que “a motivação exerce uma influência sobre as expectativas do leitor, mas não tem o poder de determinar sua leitura”. (Cosson, p. 56).

A professora deve sempre enfatizar aqui a relação de respeito e amizade que uns devem ter com os outros, pois isso ajuda na interação e facilita a socialização de ideias e opiniões.

Essa será uma fase de pré-leitura, onde a professora, numa conversa rápida, perguntará aos alunos o que eles esperam encontrar nos textos que serão lidos; então, partindo para a fase da leitura, ela entrega cada ficha ao seu dono e pode pedir que alguém comece a leitura, caso ninguém queira começar, a própria professora pode fazê-lo primeiro, isso também pode dar segurança aos alunos.

A professora lê a sua ficha e compartilha o que acha que seja interessante, além de perguntar aos alunos se tem algo ali que eles queiram saber ou que não entenderam.

Então, ela pede para um próximo aluno fazer o mesmo: leia, faça os

questionamentos e assim com cada aluno presente na aula. Esta será a fase da pós-leitura, portanto, é importante que seja construída uma rede de apoio entre o grupo; a professora deve promover o maior engajamento possível, tornando possível a socialização e respeito mútuos.

Os textos devem ser novamente recolhidos ao final da atividade.

## **Oficina 02 – Aula 01: Voa, passarinho!**

Após a acolhida feita, assentados no chão previamente preparado com tapetes, puffs e almofadas, a professora explicará a dinâmica da aula que consiste em trabalhar uma canção.

Ela explica que os alunos primeiro apenas ouvirão a canção e depois serão convidados a assistir ao clipe da música “Passarinhos”<sup>7</sup> do rapper Emicida feat Vanessa da Mata.

A escolha dessa música justifica-se pelo fato de que ela fala sobre as dificuldades e desafios enfrentados pelo jovem, a sua busca por acolhimento, além da esperança do encontro, a esperança dessa acolhida e entendimento. Vale ressaltar que, provavelmente, a maioria não conhece nem nunca ouviu a música, portanto, é necessário que prestem atenção à letra da canção.

Meu objetivo aqui é explorar a metáfora da amizade como um ninho que se encontra no peito do outro; trabalhar as diversas acepções da palavra liberdade (e como ela, inserida nessa música, pode extrapolar o contexto em que se encontra), explorar a riqueza vocabular do texto, proporcionando inferências para que o aluno consiga ter um arsenal de conhecimentos prévios para entender a maestria alguns versos, por exemplo o uso das palavras carma, Babilônia.

Depois de ouvir e assistir, a turma novamente estará organizada em um grande círculo e a professora inicia uma conversa sobre o que viram e ouviram, tentando fazer com os alunos apreendam o sentido da música e digam o que acharam de interessante nela, se entenderam ou não o que foi dito na letra. Essa será uma primeira “leitura” da música.

O objetivo aqui é fazer com que o aluno perceba “a voz” da canção, a mensagem que ela quer transmitir, despertar a percepção que eles têm de “ser

---

<sup>7</sup> EMICIDA, feat MATA, Vanessa da. **Passarinhos**. Laboratorio Fantasma Producoes Ltda ME, 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IJcmLHjjAJ4>. Acesso em: 21 jul. 2021.

jovem” no mundo hoje, destacar a importância que cada um tem na sociedade e a força que têm juntos, discutir o porquê de a música ser cantada por duas vozes tão diferentes.

A atividade deve ser dirigida da forma mais leve e tranquila possível, para que os alunos se sintam à vontade e dispostos a falar.

## **Oficina 02 – Aula 02: Voa, passarinho!**

Nesta aula, será trabalhada a fase de leitura da música. O objetivo aqui é ajudar os alunos com essa leitura e desenvolvendo a compreensão leitora deles.

Então, a professora distribui uma cópia da letra da canção para cada um. Neste momento, sugere-se que se faça uma leitura compartilhada que comece pela professora, assim aqueles que sentirem vontade poderão continuar a leitura. Este é um bom momento para a professora analisar aqueles que têm mais dificuldade de ler.

Ao terminar a leitura, a professora novamente começa um bate-papo agora voltando ao texto e discutindo com os alunos cada verso ou estrofe, fazendo com que eles falem, dialoguem e tragam isso para sua vivência, expondo oralmente suas opiniões, explorando o contexto em que se encontra; explorando o vocabulário.

Este é um bom momento para partilha.

A professora agora apresenta novamente o clipe e pergunta se a visão deles sobre a música, sobre o que ela diz mudou, como ela é representada no clipe, relacionando o que é dito na letra e o que é mostrado no vídeo. Eles devem explicar também por que título é “Passarinhos”.

É importante ressaltar que a música fala de aspectos da juventude em geral, como se ela contasse a história dos jovens e falasse das suas necessidades, da sua busca por aceitação, das relações de amor e amizade que despertam logo na adolescência, da importância de ter alguém com quem partilhar.

Ela serve como embasamento para que os alunos realizem a próxima atividade que é escrever a sua história através de um texto biográfico.

### Oficina 03 – Aula 01: o que diz a história do outro?

Nessa aula, trabalhando a estratégia de leitura de Solé (1998), será determinado o objetivo de leitura:

Os objetivos dos leitores com relação a um texto podem ser muito variados. E ainda que os enumerássemos nunca poderíamos pretender que nossa lista fosse exaustiva; haverá tantos objetivos como leitores, em diferentes situações e momentos. (SOLÉ, 1998, p. 91).

O objetivo é que os alunos leiam para aprender, portanto, a leitura possui características diferentes de outras formas de leitura. Será trabalhado o gênero biografia, com o objetivo de apresentar sua função, características e estrutura, além de apresentar aos alunos também um pouco da história de dois autores brasileiros de livros infantis: Ziraldo e Ruth Rocha. A biografia é um gênero denso e, às vezes, pouco palatável para os estudantes. É importante atentar-se ao vínculo da produção estética (a obra de arte) e a ética do autor (a biografia em si).

Para ativar o gatilho da curiosidade, serão feitas duas atividades antes de explicar aos alunos o que será lido. A primeira atividade consiste em passar pelos alunos uma caixinha decorada com papezinhos enrolados com citações desses autores (dizendo que é um recadinho de amizade de Ziraldo e Ruth Rocha) para eles. Assim é possível quebrar o gelo e os alunos ficam motivados a saber mais sobre essas pessoas que dizem coisas tão legais (e muitas vezes engraçadas).

Na segunda atividade eles assistirão um vídeo curto com os autores falando de si mesmos. O intuito será gerar contato com a persona dos autores, familiaridade e empatia. Damos preferência aqui a vídeos em que os próprios autores relatem algo das suas próprias amizades de infância; sendo uma entrevista de Ruth Rocha ao canal Crescer<sup>8</sup> e uma entrevista com Ziraldo ao canal da Editora Saraiva<sup>9</sup>.

Depois de assistir os vídeos e promover uma discussão sobre o que acharam de cada autor, a turma será dividida em quatro grupos e cada um receberá uma cópia das biografias dos autores citados.

Aqui, utilizando os passos da leitura e interpretação da sequência básica, os alunos farão uma leitura geral dos textos biográficos dos autores citados para situá-

<sup>8</sup> ROCHA, Ruth. **É muito bom escrever para crianças**. Crescer. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pO2UfvUAZJw>. Acesso em: 21 dez. 2021.

<sup>9</sup> ZIRALDO. Saraviva. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=dPOwdsu4K\\_o](https://www.youtube.com/watch?v=dPOwdsu4K_o). Acesso em: 21 dez. 2021.

los em um conjunto e, a partir daí, as ideias aprofundadas deles. Terão um tempo para fazer a primeira leitura que será individual e silenciosa, depois em grupo. Nesse processo de leitura individual, o professor instrui o aluno a realizar uma imersão no assunto tratado e estabelecer conexões com algo que já sabe, podendo rever, sublinhar, anotar suas dúvidas.

Após a leitura, a estratégia utilizada será promover uma discussão, com perguntas sobre o que o texto trata e qual seu objetivo. Espera-se que os alunos digam que os textos trazem informações sobre a vida e obra dos autores, apresenta fatos marcantes e realizações de cada um deles. Depois discutiremos as características, semelhanças entre as biografias e o que os dois textos têm em comum. Esse é um primeiro momento de discussão do texto.

É importante deixar que os alunos levantem o maior número possível de semelhanças e diferenças para que, depois, na sistematização dos conhecimentos, possam validar ou não suas conclusões iniciais. É interessante que o professor construa com os alunos um quadro na lousa, registrando as características encontradas nos textos, pedir que copiem no caderno ou reproduzir o conteúdo para que todos possam consultá-lo em outras oportunidades.

### **Oficina 03 – Aula 02: o que diz a minha história?**

Antes de iniciar os trabalhos desta oficina, para interação e quebra-gelo, os alunos assistirão a leitura de duas obras dos autores estudados anteriormente, disponíveis na plataforma Youtube; “O amigo do rei”<sup>10</sup>, de Ruth Rocha e “Os dez amigos”<sup>11</sup> de Ziraldo.

Após a leitura e discussão feitas na aula anterior, nesta aula cada um receberá uma folha sulfite branca e receberão instruções para elaboração da sua biografia. Aqui, através da etapa *interpretação* da sequência básica, que tem como princípio o registro da leitura trabalharemos a produção escrita dos alunos. Nessa atividade, o aluno colocará no papel tudo aquilo que ele é através do que ele apreendeu nos textos lidos, é uma atividade de caráter individual. Cosson (2018)

---

<sup>10</sup> ROCHA, Ruth. **O amigo do rei**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=M2Qh5YV37JQ>. Acesso em: 21 dez. 2021.

<sup>11</sup> ZIRALDO. **Os dez amigos**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=S-bJO5mkhhc>. Acesso em 21 dez. 2021.

dizque:

A história de leitor do aluno, as relações familiares e tudo mais que constitui o contexto da leitura são fatores que vão contribuir de forma favorável ou desfavorável para esse momento interno. A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura. (COSSON, 2018, p. 65).

O aluno colocará no papel toda sua história e suas vivências, é uma atividade íntima e muito pessoal, mas ainda assim é um ato social. Pode ser que alguns alunos se sintam relutantes em fazer a atividade por pensarem que serão expostos e não quererem isso; a professora deve conversar com todos antes e explicar que todo o material produzido só será exposto com consentimento prévio dos mesmos.

Depois da realização da atividade, a professora recolhe o material e guarda na caixa e inicia uma conversa com eles para sondar o que acharam da tarefa; se foi fácil falar de si mesmo. E aproveita para perguntar a eles se os textos poderão ser divulgados no mural e nas redes sociais da escola. Em caso afirmativo, a professora fará a digitalização dos textos produzidos e a divulgação dos mesmos.

É importante que o aluno se sinta seguro com o texto produzido para que concorde com a sua divulgação, por isso a professora deve sempre bater na tecla do respeito, amizade e empatia, para que desperte essa segurança neles.

#### **Oficina 04 – Aula 01: Baralho narrativo**

A primeira aula desta quarta oficina será uma atividade de produção mais lúdica. Os alunos criarão um baralho para um jogo diferente. O objetivo aqui é fazer com que cada dupla crie seu próprio baralho e depois joguem, em duplas, criando histórias e praticando a oralidade. Os baralhos feitos poderão compor um acervo lúdico da biblioteca.

Para iniciar a oficina e aguçar a curiosidade e interesse dos alunos, eles assistirão um vídeo explicando a história do baralho<sup>12</sup>; assim pode-se contextualizar a origem cultural e a historicidade desse jogo e não o deixar como algo aleatório na oficina. Os alunos vão perceber que o baralho como narrativa já existe, como o

---

<sup>12</sup> COISAS que você não sabia sobre as cartas do baralho. Fala sério. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=8AUCP92w\\_G0&list=RDCMUCIG7ik2BxqqYCJaFc9xIM8w&index=3](https://www.youtube.com/watch?v=8AUCP92w_G0&list=RDCMUCIG7ik2BxqqYCJaFc9xIM8w&index=3). Acesso em: 22 dez. 2021.

Tarot, por exemplo; além de ligá-lo também à alquimia, explicando o porquê dos símbolos. Será um resgate de forma mais lúdica, sem aprofundar tanto, a fim de que eles entendam o contexto da atividade.

A professora, após a acolhida, explicará a atividade que consiste em trabalhar em duplas, aqui vale incentivar a importância do trabalho em equipe para que alcancemos os resultados esperados e que sejam resultados positivos para todos. Depois de explicar aos alunos que até aqui eles ouviram as histórias dos outros e contaram sua própria história, agora chegou o momento de criar uma história de modo lúdico.

Todo o material será previamente organizado. Na primeira parte da atividade, os alunos devem se reunir em duplas; é importante deixar que eles escolham sua dupla, já que nesse ponto eles já saberão quem são mais próximos a eles; e cada uma criar uma história; um texto narrativo com personagens, tempo e espaço definidos e fictícios. A professora explica que eles irão representar essa história por meio de um baralho, usando imagens dos jornais e revistas ou desenhos.

Depois de escrita a história eles farão um pequeno resumo da mesma, pois a partir do resumo eles produzirão o baralho da próxima parte. Esclarecer que eles terão um tempo previamente estipulado para a confecção do resumo e das cartas.

Depois do texto e resumo prontos passaremos para a segunda parte. Aqui eles receberão uma folha de papel color set ou cartão — cada dupla receberá o papel numa cor, além de revistas e jornais, e com isso confeccionarão “cartas de baralho” com os personagens criados.

Como eles trabalharão em duplas, a história deve ser coerente, portanto as cartas devem se completar dando sentido umas às outras. Como sugestão, o professor pode dizer que esses personagens podem ser emojis ou bitmojis criados pelos próprios alunos com a identidade e as características físicas deles.

Depois de prontos, cada dupla receberá um saco plástico para acomodar sua história e as cartas produzidas.

## **Oficina 04 – Aula 02: Cartas na mesa! Que comece o jogo!**

Continuando a atividade do baralho, depois de prontos o jogo começa: uma dupla, assim como no jogo de baralho, se unirá a outra dupla e, trocarão os baralhos



entre si. Então, deverão recriar a história a partir das cartas puxadas do baralho. A ideia é que eles criem uma história com sentido mesmo não tendo produzido as cartas. Eles devem escrever o resumo da história criada.

O objetivo aqui é fazer com que eles ativem a criatividade e criem um texto com sentido. Cada dupla produzirá o seu texto; o professor deve deixar claro que o texto não pode conter palavras de baixo calão e nem ataques ao ser humano, eles devem ter um olhar apurado para as imagens que têm nas mãos e inventar uma história baseada no que estão vendo.

Depois de produzidos, os resumos serão comparados com os das duplas que criaram o baralho. Obviamente, as histórias não serão iguais ao texto que deu origem e isso será muito interessante: ver a percepção e criatividade de cada dupla em relação às mesmas imagens. Ao final, os resumos serão recolhidos e guardados na caixa; caso os alunos queiram poderão ficar com os baralhos ou serão guardados no acervo da biblioteca. Ao final, poderemos eleger as melhores histórias e recriações.

Essa atividade dará suporte para o tema das atividades da quinta oficina.

### **Oficina 05 – Aulas 01 e 02: Dia de cinema**

Essa oficina se estenderá até a próxima e terá um tema específico: amizade, e nesta trabalharemos o gênero resenha. Como estratégia de motivação começar falando sobre amizade, para isso buscaremos na atividade da produção do baralho as razões pelas quais as duplas foram formadas: São amigos? Não são? Se sim, há quanto tempo? As duplas foram formadas baseadas na relação de amizade? Foi mais fácil trabalhar com um amigo? Quais as características de uma bela amizade? A intenção é partir dessas perguntas para abrir uma discussão sobre o tema.

Depois da discussão desses pontos, os alunos assistirão a um filme. O cinema foi utilizado aqui como recurso didático para inserção do tema e, assim, ampliar o espaço de lazer e de enriquecimento cultural dos alunos, além de incentivar a formação crítica e apreciativa. Uma das características do cinema como linguagem é expressar sensações, ideias e opiniões, trazendo possibilidades de reflexão e aprendizado.

O objetivo desta prática é promover a reflexão e a leitura crítica da mensagem transmitida pelo filme, apontando as características expostas e envolvendo todos os eixos pertencentes ao tema abordado. Além disso, ao assistir o filme o aluno poderá achá-lo antigo, mas a professora deve incentivá-los a observar a temática dele, que é tão atual e de uma discussão muito necessária, estimular nos alunos a observação, a capacidade de julgamento, a sensibilidade e a experiência estética.

Espera-se que eles tragam a vivência dos personagens para sua realidade e consigam produzir um texto coerente e que exponha seu ponto de vista sobre o que assistiram.

O filme que assistirão será “Sempre Amigos”<sup>13</sup>, título original The Mighty, que conta a história de dois jovens, Max e Kevin, que viviam numa época, em que a sociedade possuía ainda mais dificuldades em acolher alunos portadores de deficiência. Max, de 14 anos, vive com os avós e tem dificuldades de aprendizado, desde que testemunhou o assassinato de sua mãe, e, por isso, sofre bullying dos colegas. Kevin, muito inteligente, é acometido por uma doença que o impede de se locomover. Ao se mudar para a vizinhança de Max, eles se tornam grandes amigos e, juntos, enfrentam o preconceito das pessoas à sua volta.

Figura 3 – Capa do filme Sempre Amigos (The Mighty)



Fonte: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-17853/trailer-19548192/>

<sup>13</sup> CHELSOM, Peter. **Sempre amigos**. 1998. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ih6e8TzC2LQ&t=305s>. Acesso em: 18 de jul. 2021.

## Oficina 06 – Aula 01: O que a história me diz

Nesta aula os alunos assistirão outro filme que também trata da temática da amizade agora entre um menino e uma menina através do filme “Ponte para Terabítia”<sup>14</sup>.

Nesse filme, Jess Aarons (Josh Hutcherson) sente-se um estranho na escola e até mesmo em sua família. Durante todo o verão ele treinou para ser o garoto mais rápido da escola, mas seus planos são ameaçados por Leslie Burke (Anna Sophia Robb), que vence uma corrida que deveria ser apenas para garotos. Logo Jess e Leslie tornam-se grandes amigos e, juntos, criam o reino secreto de Terabítia, um lugar mágico onde apenas é possível chegar se pendurando em uma velha corda, que fica sobre um riacho perto de suas casas. Lá eles lutam contra Dark Master (Matt Gibbons) e suas criaturas, além de conspirar contra as brincadeiras de mau gosto que são feitas na escola.

Depois de assistirem ao filme, partir para uma roda de conversa onde os alunos discutirão sobre sua percepção do filme e a temática tratada nele.

A professora pode trazer para este momento o tema desde a primeira oficina, discutindo se quando ouvirem as histórias dos outros ou quando falaram sobre eles mesmos sentiram que os colegas respeitaram, foram amigáveis; se perceberam o tema da amizade presente nas biografias de Ruth Rocha e Ziraldo; se viram relação de amizade na parceria entre Emicida e Vanessa da Mata na canção da segunda oficina.

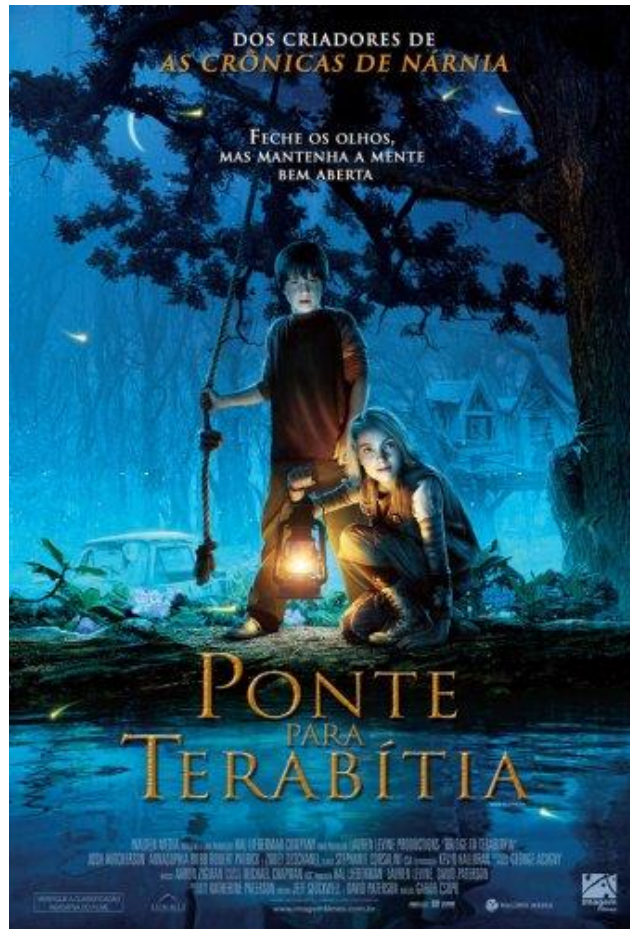
A professora deve dirigir a conversa e direcioná-la para que eles não se percam do assunto em suas falas. A influência desse momento de motivação deve ser bem-vinda, pois, além de desenvolver a oralidade, dará ao aluno arcabouço para sua produção escrita na próxima oficina.

Essa será uma aula para que os alunos coloquem para fora os seus sentimentos e percepções sobre o tema até aqui. Depois desse bate-papo, a professora entregará a resenha do filme assistido e explicará sobre a próxima atividade que será trabalhada.

---

<sup>14</sup> PATERSON, Katherine. **Ponte para Terabítia**. Título original: Bridge to Terabithia. 2007. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=y9n1rnhNNUM>. Acesso em: 23. dez. 2021.

**Figura 4** – Capa do filme Ponte para Terabítia (Bridge to Terabithia)



Fonte: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-118164/>

## Oficina 06 – Aula 02: Resenhando

Continuando o trabalho com o filme e a temática que ele traz, após a discussão e exposição das ideias, nessa aula os alunos produzirão uma resenha. Antes, a professora pode conversar com os alunos a respeito do filme assistido: o que eles acharam; se recomendariam e por quê. Então, eles receberão uma cópia da resenha do filme Conta Comigo<sup>15</sup>, de Rob Reiner, traz a história de quatro meninos que decidem ver o corpo de um desconhecido morto acidentalmente perto de suas casas, em Oregon, e não imaginam que viverão uma grande aventura. Uma história sobre amizade e grandes histórias que, provavelmente, chamará muito a atenção dos alunos.

<sup>15</sup> REINER, Rob. **Conta comigo**. Título original: Stand by me. 1986. Disponível em: <https://cinemacomrapadura.com.br/criticas/83214/conta-comigo-1986-83214/>. Acesso em 12 nov. 2021.

Neste momento é necessário contextualizar o filme, já que é de uma época diferente, fazendo um *link* entre o passado e presente, utilizando aspectos da infância do aluno e dos seus pais, por exemplo, uma vez que este filme se passa numa época diferente do que foi assistido na aula anterior e com personagens diferentes.

Promover a estratégia de leitura compartilhada da resenha, o professor pode ajudar a ativar o conhecimento prévio dos alunos através de perguntas sobre o que esperam encontrar no texto, para quem e por que ele foi escrito, onde podemos encontrar textos como esse; durante a leitura, que pode ser feita pelo professor e por mais alunos, ir formulando perguntas sobre o entendimento do que está sendo lido, provocar inferências, interpretações e prováveis conclusões sobre o texto.

Depois de feita a leitura, a professora pode discutir com os alunos as principais características observadas no texto e fazer anotações no quadro para que eles anotem nos seus cadernos. Os alunos escrevem e após os textos são recolhidos.

### **Oficina 07 – Aula 01: Uma história para ser contada**

Nesta atividade os alunos terão acesso à leitura de um conto como embasamento para discussão oral; além de relacionar conto e música. Para iniciar as atividades dessa oficina, como motivação este será um momento lúdico, de trabalhar a criatividade e a imaginação dos alunos, através da contação de histórias. Os alunos não farão nenhum tipo de leitura, esta será feita apenas pela professora, calma e pausadamente, da forma mais lúdica possível.

A professora explica que, continuando o tema das oficinas anteriores, ela vai contar uma linda história de amizade, que eles não receberão nenhum texto, por isso precisa da atenção de todos. Para ativar o conhecimento prévio, a professora começa perguntando se pode existir amizade entre o ser humano e os animais, entre homem e mulher ou se pode existir amizade entre uma pessoa idosa e uma criança.

Ela começará com a leitura do texto “Dona Cotinha, Tom e o gato Joca”<sup>16</sup>, de Cléo Busatto, um conto infantil que fala, de forma simples, da linda história de

---

<sup>16</sup> BUSATTO, Cléo. **Dona Cotinha, Tom e o Gato Joca**. 2012. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4156/dona-cotinha-tom-e-gato-joca> . Acesso em: 12 mar. de 2020.

amizade entre uma senhora, um menino e um gato. Ao final da leitura eles formam uma roda de conversa para discutir suas percepções sobre a história; além de voltar às perguntas que deram início à leitura. É importante que a professora incentive e dê um tempo para que todos falem, que seja um momento descontraído, sem perder o foco.

A professora pode deixar um momento para que os alunos também possam contar uma história que ache interessante com o tema amizade, caso desejem.

Depois desse bate-papo, para encerrar, eles ouvirão a música “Amigos pela fé”<sup>17</sup> do grupo Anjos de Resgate, que também trata do tema de uma forma delicada. Então podemos discutir a relação da música com o conto.

As atividades desta oficina servirão como motivação para as tarefas das próximas oficinas, que contarão com os passos da introdução e leitura na aula 02 da oficina 07 e produção na oficina 08.

## Oficina 07 – Aula 02: Lendo um texto narrativo

Antes de iniciar a aula, para que o aluno amplie seu repertório de músicas com o tema da amizade, eles ouvirão algumas músicas de estilos diferenciados para agradar a todos; dentre elas: “Canção da América”<sup>18</sup>, de Milton Nascimento; “Amigo, estou aqui”<sup>19</sup>, do filme Toy Story; a clássica “Amigo”<sup>20</sup>, de Roberto Carlos e “A amizade”<sup>21</sup>, do grupo Fundo de Quintal.

Essa aula terá mais foco na leitura e roda de conversa. Trabalharemos os passos da introdução, leitura e interpretação da sequência básica de Cosson. Dentre os objetivos de leitura destacados por Solé (1998), trabalharemos com o de ler para praticar a leitura em voz alta, com a intenção de ajudar os alunos a lerem com clareza, com pronúncia adequada, respeitando as normas de pontuação e entoação.

<sup>17</sup> RESGATE, Anjos de. **Amigos pela fé**. In: Deus está no ar. 2000. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-jIWkR3mUk>. Acesso em: 12 mar. 2020.

<sup>18</sup> NASCIMENTO, Milton. **Canção da América**. Boca Livre, 1980. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OlcQE4NeXow>. Acesso em: 12 dez. 2021.

<sup>19</sup> NEWMAN, Randy; ROSENBERG, Renato; ELISABETSKY, Mariana. **Amigo, estou aqui**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=l8isgrpa7mc>. Acesso em: 12 dez. 2021.

<sup>20</sup> CARLOS, Roberto; CARLOS, Erasmo. **Amigo**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tExaVNSjQdo>. Acesso em: 12 dez. 2021.

<sup>21</sup> QUINTAL, Grupo Fundo de. **A amizade**. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=rBoH\\_QL-kHw&t=4s](https://www.youtube.com/watch?v=rBoH_QL-kHw&t=4s). Acesso em: 12 dez. 2021.

Mas, para atingir esse objetivo primordial é preciso preparar o aluno para realizar tal leitura. Não espero que, alunos que apresentem alguma dificuldade simplesmente saiam lendo o texto que lhe é apresentado. Baseio-me aqui na ideia de Solé (1998) quando diz que:

De qualquer forma, a leitura em voz alta não passa de um tipo de leitura que permite cobrir algumas necessidades, objetivos ou finalidades de leitura. A “preparação” da leitura em voz alta, permitindo que crianças façam uma primeira leitura individual e silenciosa, antes da oralidade, parece-me um recurso que deveria ser utilizado. (SOLÉ, 1998, p. 99).

Para essa leitura em voz alta, nosso aluno precisa compreender o texto, então antes eles devem fazer uma leitura individual, silenciosa, no seu ritmo; assim, trabalharemos essas práticas de leitura com a crônica “Delicadas, as amigas”<sup>22</sup>, de Afonso Romano de Sant’Anna. Antes de apresentar o texto aos alunos, considero importante apresentar a eles as características principais do gênero, fazendo as anotações necessárias nos seus cadernos, que podem ser por mapa mental, uma forma fácil de apreender conhecimento.

Aqui será trabalhado o passo da *introdução* da sequência básica apresentando aos alunos um breve histórico do autor, com informações básicas e relevantes, assim como propõe Cosson (2018) e do texto, enfatizando que ele segue tratada temática da amizade, por isso a sua escolha.

Assim, podemos despertar a curiosidade nos alunos para novas aprendizagens sobre o assunto, terão diversas ideias e, conseqüentemente, material para suas produções escritas. Após receberem uma cópia do texto, o professor fará a leitura do título e pode discuti-lo e levantar hipóteses sobre o que será tratado ali.

Começa então a fase da *leitura*, onde os alunos farão primeiro a leitura silenciosa do mesmo, organizando as ideias, fazendo as ligações necessárias, reconhecendo palavras. Penso que aqui estamos buscando o letramento que acontece no momento interior defendido por Cosson (2018), que é quando ele acompanha a decifração do texto e culmina com o entendimento dele. Por isso esse caráter individual, pessoal e íntimo, já discutido anteriormente.

Após essa leitura individual faremos a leitura em voz alta, que pode ser feita por vários ou todos os alunos. Não existe aqui a necessidade do acompanhamento de leitura, já que não se trata de um texto muito extenso. Para pensar a etapa da

---

<sup>22</sup> SANT’ANNA, Afonso Romano. Delicadas, as amigas. In: **Viva por viver (crônicas)**. Rio de Janeiro: 1997, p. 14-16.

*interpretação* nesse cenário de letramento, aqui temos o momento exterior, materializado — como ato de construção de sentido, a compreensão do assunto e apreciação do texto.

Aqui ele pode externalizar a leitura apresentando atividades de interpretação que envolvam produzir um texto em que destaque a melhor parte, a parte mais chata, fazendo uma avaliação do texto lido; fazendo um desenho ou colagens que traduzam aspectos do texto.

### **Oficina 08 – Aula 01: Preparando para contar**

Nessa aula, o aluno deve estar apto a produzir seus textos, deixando sua criatividade e imaginação fluírem; eles deverão escrever uma crônica com o tema “Amizade”. A professora deve dar as instruções necessárias para que os alunos sejam capazes de realizar a tarefa, fazendo com que eles tenham em mente o objetivo e público-alvo do seu texto — a comunidade escolar.

Num primeiro momento eles devem lembrar as características do gênero textual lido e discuti-las, como foco narrativo, tempo, além do público-alvo e suporte. Caso seja necessário, para lembrar o tema, a professora pode dar aos alunos acesso aos textos por eles produzidos, para que analisem o que escreveram; se possível eles também devem retornar às anotações feitas nos cadernos dos pontos principais e características dos textos.

A professora também deverá discutir com os alunos as principais características do gênero, fazendo anotações necessárias e buscar sanar todas as dúvidas que surgirem, até que eles tenham certeza do que deverão produzir. Caso seja necessário, apresentar outras crônicas para os alunos para que tenham um repertório maior.

O objetivo aqui é fazer com que os alunos reconheçam as especificidades do gênero textual proposto para que tenham embasamento para suas produções.

O momento aqui é de conversa e releituras, para que os alunos acessem novamente o conhecimento adquirido. A professora promove um *brainstorming* e os alunos poderão fazer as anotações dessas ideias nos seus cadernos. Na segunda aula eles farão a produção propriamente dita do gênero proposto.



## **Oficina 08 – Aula 02: Eu quero criar**

Depois de todas as discussões e releituras, os alunos devem produzir uma crônica com o tema “Amizade”. Eles podem basear-se nas anotações feitas na aula anterior e devem ser informados de que esses textos serão divulgados posteriormente na página do Facebook da escola.

Depois das explicações, os alunos podem escolher a melhor forma de se posicionarem na sala para escrever, assentarem em círculos ou nas respectivas fileiras.

O objetivo é fazer com que os alunos produzam seus textos levando em consideração a situação comunicativa do gênero, as condições de produção, recepção e circulação.

Cada aluno receberá uma folha A4 para sua produção. Eles terão aproximadamente 50 minutos para a realização da atividade. Após o término, a professora deve recolher os textos para análise e, caso ache necessário, anunciar que o próximo encontro será o fechamento do projeto e ressaltar a importância da presença de todos.

## **Oficina 09 – Aula 01 e 02: Preparar para decolar**

Na primeira aula desse último encontro os alunos farão a reescrita dos textos que foram corrigidos. Caso o aluno apresente alguma dúvida, é um bom momento para a professora explicar e ajudá-lo com a reescrita.

O objetivo é fazer com que o aluno desenvolva a compreensão escrita e perceba os seus possíveis erros e faça as adequações necessárias.

A segunda aula será a culminância e encerramento do projeto. A professora fará os agradecimentos; também levará para a sala toda a produção realizada pelos alunos e fará as considerações necessárias.

É importante que os alunos participem desse momento. Este também é o momento de discutir a melhor forma de divulgação desse trabalho, dando sugestões e fazendo apontamentos. É importante ouvir e respeitar as opiniões de todos. Pode haver alunos que não aceitem a divulgação dos seus trabalhos e isso deve ser levado em conta.

Também será feita a avaliação do projeto através de uma roda de conversa sobre as aprendizagens, os pontos positivos e negativos do trabalho, o que acharam das atividades, o que aprenderam, as suas percepções sobre o projeto e se gostariam ou não de continuar. É importante que os alunos registrem essas percepções; por isso, cada um recebe uma folha sulfite A4 para que esse registro seja feito, de forma livre e espontânea. É importante que esse material constitua um arquivo do professor, que deve ser consultado e retomado sempre que possível e necessário.

Finalizada as discussões e avaliação, seguem as despedidas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante meu percurso como professora nestes quase quinze anos de carreira, pude perceber nos meus alunos certos afastamentos das atividades de leitura e escrita, tanto em sala de aula quanto fora dela. Eles chegam no sexto ano do Ensino fundamental com dificuldades de buscar leituras por prazer.

Analisando nossa prática pedagógica, percebo que diversos fatores podem ter contribuído para isso, entre eles: o baixo nível de desempenho linguístico dos alunos; a apresentação de conteúdos fragmentados e sem ligação com a realidade do aluno; o livro didático que dita os conteúdos; a falta de planejamento interdisciplinar e práticas conteudistas e desvinculadas do ambiente social dos alunos que são, na sua maioria, das camadas mais populares, sem acesso a nenhum tipo de leitura ou tecnologia.

Os letramentos estão cada vez mais sofisticados, exigindo novas competências de leitura e, infelizmente, a escola não consegue acompanhar esse movimento. Ainda percebo a valorização desses aspectos citados associados a problemas multidisciplinares que criam saberes compartimentados e conseqüentemente, o aluno não tem uma visão global que possibilite a compreensão e a reflexão sobre o que estuda, sobre o que tenta aprender.

Pensando em todas as dificuldades que meus alunos ainda apresentam, mesmo já estando no 6º ano do Ensino fundamental, acredito que o professor de Língua Portuguesa precisa repensar suas práticas de sala de aula, mantendo um olhar mais apurado para a nossa realidade e dando aos alunos oportunidades de se envolverem em práticas que apresentem significados, em situações concretas de aprendizagem e que promovam reflexão para além dos muros da escola, estabelecendo diálogos e buscando solução para problemas sociais reais.

O projeto de oficinas literárias articula o ensino às práticas sociais a partir do desenvolvimento da leitura e da escrita. Nesse contexto (de integração), é preciso entender como as práticas sociais de leitura podem ser trabalhadas de forma eficiente na escola, permitindo que o aluno atue como cidadão incluído na sociedade.

Com essas percepções e partindo do objetivo geral do projeto, pesquisamos o referencial teórico sobre os métodos de alfabetização, o letramento e a formação do leitor, a fim de alcançar os objetivos específicos. E as atividades constantes

das oficinas conseguem alcançar tais objetivos, que envolvem a prática de leitura e escrita nos contextos sociais dos alunos, uma vez que trabalham atreladas a esses contextos. Além de leituras sobre a escrita dos adolescentes e o mal-estar docente que tais situações de aprendizagem desencadeiam. Também permitirão o desenvolvimento de algumas habilidades, considerando a etapa de escolarização em que os alunos se encontram.

Aqueles que apresentam mais dificuldades, que não se interessam por tarefas dessa natureza, poderão se identificar com as atividades de caráter lúdico e isso poderá também fazer com que eles demonstrem interesse em participar de todas as atividades.

A leitura diversificada e aprofundada dos teóricos aos quais fomos apresentados durante a pesquisa nos deu oportunidade de adquirirmos conhecimentos metodológicos necessários para enfrentarmos os novos desafios que se apresentam no que se refere à formação de leitores proficientes quanto à necessidade de práticas inovadoras nas aulas de Língua Portuguesa.

A pesquisa partiu da hipótese de que: como professores de Língua Portuguesa podem contribuir para minimizar as lacunas relacionadas à leitura, compreensão e escrita apresentadas por nossos alunos? Indo mais além: atividades com narrativas ficcionais podem favorecer o desenvolvimento dessas habilidades e promover meios de interação social?

E, mesmo não podendo ser confirmada, são hipóteses que foram pensadas e repensadas durante a elaboração das atividades e se tornava mais evidente quando eu me aprofundava na pesquisa sobre alfabetismo e letramentos.

As atividades de compreensão leitora e escrita foram elaboradas a partir da minha vivência de sala de aula, a partir de situações que me saltavam aos olhos e que ninguém interferia, a partir de um olhar mais apurado para tais situações, usando práticas pertinentes ao contexto em que estamos inseridos. Elas vêm como alternativa para ressignificar o ensino, pois favorecem a aprendizagem contextualizada e significativa, atendendo às demandas sociais e relevantes do cotidiano dos alunos.

Se a escola é uma agência de letramento, muitas vezes a única da qual o aluno faz parte, o professor é o agente de letramento. Há um espaço a ser preenchido entre o que se ensina na escola e o que o aluno precisa saber para fazer uso da Língua Portuguesa.

Cabe ao professor o compromisso de conscientizar os educandos a partir das suas realidades, em uma relação de parceria para construção de conhecimento e que permitam transformação do cotidiano e formação cidadã. As atividades aqui elaboradas promovem essa aproximação dos saberes desenvolvidos na escola aos saberes necessários para o exercício da cidadania.

Deixo aqui, evidente, a necessidade e a eficácia dessas atividades, pois se trata de um trabalho de eventos de letramento pautado na realidade social de uma comunidade, que pode ser comum a outras realidades, e por ser um trabalho prolongado e passível de alterações de acordo com a necessidade de cada realidade.

Minha jornada durante o programa não foi fácil, conciliar a vida pessoal, a dupla jornada de trabalho e os estudos acadêmicos e as longas viagens não foi tarefa fácil. Pior ainda quando veio a informação de que o projeto não seria desenvolvido. Tanto trabalho, tantas noites de leitura e estudo para ter de realizar tantas mudanças baseadas no nosso novo contexto, em que muitos alunos não têm nenhuma forma de acesso à informação. Mas ressalto a importância do programa para melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem e da nossa prática pedagógica.

Esperamos que o projeto aqui apresentado seja desenvolvido por mim e também que sirva de caminho para que outros professores, em suas mais diversas realidades de sala de aula, possam encontrar estratégias que levem a um trabalho efetivo com o texto, para que, enfim, os objetivos do trabalho sejam alcançados.

E para que possam inspirar novas práticas educacionais, enfatizo ainda que outros trabalhos de pesquisas podem e devem ser empreendidos sobre projetos de letramento, principalmente com textos narrativos, uma vez que o presente estudo não esgotou todas as possibilidades de exploração do tema. O estudo e a pesquisa devem ser ampliados para que se tornem constantes em nossas práticas escolares, inserindo nossos alunos em práticas sociais de uso da língua em quaisquer contextos comunicativos.

## REFERÊNCIAS

- ALFABETISMO BRASIL. **Inaf**: Ep 1/8: 15 de nov. de 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=D7nwgYx2zMQ&list=PLv4if3aKvG9kqihtDuto79qYRDoM8-Vh-&index=2>. Acesso em: 18 jul. 2021.
- ALFABETISMO BRASIL. **Contexto Digital**: Ep 6/8 - 20 de dez. de 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LtJYMQq-kvc&list=PLv4if3aKvG9kqihtDuto79qYRDoM8-Vh-&index=7>. Acesso em: 18 jul. 2021.
- ALFABETISMO BRASIL. **A Escola**: Ep 8/8 - 3 de jan. de 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eiLKdJBeQW8&list=PLv4if3aKvG9kqihtDuto79qYRDoM8-Vh-&index=9>. Acesso em: 18 jul. 2021.
- ALVES, Rubem A. **Parábola do jardineiro. Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação**. São Paulo: Edições Loyola, 1999. p. 24.
- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BARROS, C. G. P. **Capacidades de leitura de textos multimodais**. Polifonia. Cuiabá: Edufmt, n. 19, p. 161-186, 2009.
- BASTOS, J. A. Q. R. **O mal-estar docente, o adoecimento e as condições de trabalho no exercício do magistério, no E.F. de Betim/MG**. Belo Horizonte: PUC/MG, 2009.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. (Estratégias de Ensino; 8).
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Portal MEC**. Brasília, DF. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf\\_moarisconcpmetodalf.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_moarisconcpmetodalf.pdf) Acesso em: 05 abr. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação Infantil e Ensino Fundamental (BRASIL, 2018)**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 22 jul. 2021.
- CALVINO, I. **Seis propostas para o próximo milênio**. 2 ed. Tradução de Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- CARVALHO, M. A. F.; MENDONÇA, R. H.. (org.). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- CHIAPINOTTO, D.. **As oficinas de produção de texto na educação á distância**. (Monografia Caxias do Sul) Caxias do Sul, 2006.
- COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: UFMG, 2009.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed., 8. reimp. São Paulo: Contexto, 2018.

DIONÍSIO, A. P. **Gêneros multimodais e multiletramentos**. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (org.) *Gêneros textuais: Reflexões e Ensino*. Palmase União da Vitória: Kaygangue, 2005.

EDUCACIONAL. **Biografia Ziraldo**. Ecosistema de Tecnologia e Inovação. Mundo Positivo. São Paulo. Disponível em: <http://www.educacional.com.br/ziraldo/biografia/detalhada.asp>. Acesso em: 10 nov. 2021.

FAJARDO, V. **Como o analfabetismo funcional influencia a relação com as redes sociais no Brasil**. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-46177957>. Acesso em: 13 jun. 2021.

FERRARO, A. R. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? Campinas; **Educ. Soc.**; vol. 23, n. 81, p. 21-47; Dez./2002.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2015, 208 p.

JOSEFI, A.H.B. Leitura e escrita: como a escola tem ensinado? **Revista Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa**, Brasil, São Paulo, volume 1, n. 10, pp. 181 — 201, Mar. 2011. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/reaa/article/download/11587/13355/0>. Acesso em: 18 jul. 2021.

KLEIMAN, Â. B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

KLEIMAN, Â. B. Letramento e suas implicações para o ensino de línguamaterna. Santa Cruz do Sul: **Signo**, v. 32 n. 53, p. 1-25, Dez./2007.

KLEIMAN, Â. B. **Letramento na contemporaneidade**. São Paulo: Bakhtiniana, volume 9, n. 2, p. 72-91, Ago./Dez. 2014.

LEAL, L. F. V. A formação do produtor de texto escrito na escola: uma análise das relações entre os processos interlocutivos e os processos de ensino. In: VAL, M. G. C., ROCHA, G. (org.). **Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto — O sujeito-autor**. Belo Horizonte: Autêntica \ CEALE \ FaE \ UFMG, 2008.

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

MASSINI-CAGLIARI, G. O ensino da leitura e da escrita na alfabetização: para não colocar o carro na frente dos bois. **Quaestio — Revista de estudos de educação**. Ano 02, n. 2, novembro de 2000.

MORAIS, A. G. **Concepções e metodologias de alfabetização: por que é preciso ir além da discussão sobre velhos “métodos”?** Brasília, DF: Secretaria de Educação Básica, 2006.

OLIVEIRA, R. M. de. **Dificuldade no Desenvolvimento da Leitura e da Escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 02, Ed. 01, Vol. 15, pp. 163-188., fevereiro de 2017. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desenvolvimento-da-leitura>.

Acesso em: 21 jul. 2021.

PAIVA, A. et al. **Leituras literárias**: discursos transitivos. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2003.

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

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

ROCHA, Ruth. Biografia. Disponível em: <http://www.ruthrocha.com.br/biografia>. Acesso em: 12 nov. 2021.

SCHIRMER, C. R.; FONTOURA, D. R.; NUNES, M. L. **Distúrbios da aquisição da linguagem e da aprendizagem**. *Jornal de Pediatria*, v. 80, n. 2, p. 95-103, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/jped/v80n2s0/v80n2Sa11.pdf>. Acesso em: 05 Abr. 2019.

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

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. SP, Contexto, 2016.

SOARES, M. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa para políticas de alfabetização e letramento. In: CARVALHO, G. T.; MARINHO, M. (Org.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. Cap. 4, p. 54-67

SOARES, M.. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020b.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Trad. Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e Interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009.



## ANEXOS

### Anexo A – Textos utilizados nas oficinas

#### MÚSICA – OFICINA 02

##### PASSARINHOS

Emicida (part. Vanessa da Mata)

Despencados de voos cansativos  
Complicados e pensativos  
Machucados após tantos crivos  
Blindados com nossos motivos

Amuados, reflexivos  
E dá-lhe antidepressivos  
Acanhados entre discos e livros  
Inofensivos

Será que o sol sai pra um voo melhor  
Eu vou esperar, talvez na primavera  
O céu clareia e vem calor vê só  
O que sobrou de nós e o que já era

Em colapso o planeta gira, tanta mentira  
Aumenta a ira de quem sofre mudo  
A página vira, o são, delira, então a gente pira  
E no meio disso tudo tamo tipo

Passarinhos  
Soltos a voar dispostos  
A achar um ninho  
Nem que seja no peito um do outro  
Passarinhos  
Soltos a voar dispostos  
A achar um ninho  
Nem que seja no peito um do outro

Laia, laia, laia, laia Laia, laia, laia, laia Laia, laia, laia,  
laia Laia, laia, laia, laia

A Babilônia é cinza e neon, eu sei  
Meu melhor amigo tem sido o som, ok  
Tanto carma lembra Armagedon, orei  
Busco vida nova tipo ultrassom, achei  
Cidades são aldeias mortas, desafio nonsense  
Competição em vão, que ninguém vence  
Pense num formigueiro, vai mal

Quando pessoas viram coisas, cabeças viram degraus

No pé que as coisas vão, Jão  
 Doidera, daqui a pouco, resta madeira nem pros  
 caixãoera neblina, hoje é poluição  
 Asfalto quente, queima os pés no chão  
 Carros em profusão, confusão  
 Água em escassez, bem na nossa  
 vez Assim não resta nem as barata  
 Injustos fazem leis e o que resta pro cêis?  
 Escolher qual veneno te mata  
 Pois somos tipo

Passarinhos  
 Soltos a voar dispostos  
 A achar um ninho  
 Nem que seja no peito um do outro  
 Passarinhos  
 Soltos a voar dispostos  
 A achar um ninho  
 Nem que seja no peito um do outro

Laiá, laiá, laiá,  
 laiá Laiá, laiá,  
 laiá, laiá Laiá,  
 laiá, laiá, laiá  
 Laiá, laiá, laiá,  
 laiá

Passarinhos  
 Soltos a voar dispostos  
 A achar um ninho  
 Nem que seja no peito um do outro  
 Passarinhos  
 Soltos a voar dispostos  
 A achar um ninho  
 Nem que seja no peito um do outro

## BIOGRAFIAS – OFICINA 03

### BIOGRAFIA ZIRALDO

Ziraldo Alves Pinto nasceu em 24 de outubro de 1932, em Caratinga, Minas Gerais. É o mais velho de uma família de sete irmãos. Seu nome vem da combinação dos nomes de sua mãe, Zizinha, com o de seu pai, Geraldo. Assim surgiu o Zi-raldo, um nome único.

Passou a infância em Caratinga, onde cursou o Grupo Escolar Princesa Isabel. Em 1949 foi com o avô para o Rio de Janeiro, onde cursou dois anos no MABE (Moderna Associação de Ensino). Em 1950 voltou para Caratinga para fazer o Tiro de Guerra. Terminou o Científico no Colégio Nossa Senhora das Graças. Em 1957, formou-se em Direito na Faculdade de Direito de Minas Gerais, em Belo Horizonte.

No ano seguinte casou-se com Vilma Gontijo, após sete anos de namoro. Ziraldo tem três filhos - Daniela, Fabrícia e Antônio - e seis netos.

Desenha desde que se entende por gente. Quando criança, desenhava em todos os lugares - na calçada, nas paredes, na sala de aula... Outra de suas paixões desde a infância é a leitura. Lia tudo que lhe caía nas mãos: Monteiro Lobato, Viriato Correa, Clemente Luz (*O Mágico*), e todas as revistas em quadrinhos da época. Já nesse momento, ao ler as páginas do primeiro "gibi", sentiu que ali estava o seu futuro.

A carreira de Ziraldo começou na revista *Era Uma Vez...* com colaborações mensais. Em 1954 começou a trabalhar no *Jornal A Folha de Minas*, com uma página de humor. Por coincidência, foi esse mesmo jornal que publicou, em 1939, o seu primeiro desenho, quando tinha apenas seis anos de idade!

Em 1957, começou a publicar seus trabalhos na revista *A Cigarra* e, posteriormente, em *O Cruzeiro*. Em 1963, começou a fazer colaborações para o *Jornal do Brasil*. Trabalhou ainda nas revistas *Visão* e *Fairplay*.

Ziraldo fez cartazes para inúmeros filmes do cinema brasileiro, como *Os Fuzis*, *Os Cafajestes*, *Selva Trágica*, *Os Mendigos*, etc. Foi no Rio de Janeiro que Ziraldo se consagrou um dos artistas gráficos mais conhecidos e respeitados nacional e internacionalmente.

Entretanto, devido à diversidade de sua obra, não é possível limitá-lo apenas às artes gráficas. É um artista que tem, ao longo dos anos, desenvolvido várias facetas de seu talento. Ziraldo é também pintor, cartazista, jornalista, teatrólogo, chargista, caricaturista e escritor.

Nos anos 60, seus cartuns e charges políticas começaram a aparecer na revista *O Cruzeiro* e no *Jornal do Brasil*. Personagens como Jeremias, o Bom, a Supermãe e, posteriormente, o Mineirinho tornaram-se popularíssimos.

Foi também na década de 60 que realizou seu sonho infantil: transformou-se num autor de histórias em quadrinhos e publicou a primeira revista brasileira do gênero feita por um só autor, reunindo uma turma chefiada pelo saci-pererê, figura mais importante do imaginário brasileiro. Os personagens dessa turma eram um pequeno índio e vários animais que formam o universo folclórico brasileiro, como a onça, o jabuti, o tatu, o coelho e a coruja. *A Turma do Pererê* marcou época na trajetória das histórias em quadrinhos no Brasil.

Em 1964, com a tomada do poder pelos militares, a revista encerrou sua carreira. Era nacionalista demais para sobreviver àqueles tempos. Entretanto, a

força desses personagens, tão tipicamente brasileiros, resistiu aos difíceis anos da ditadura. Em 1975 voltaram a ser publicados pela Editora Abril. Atualmente as melhores histórias estão sendo reeditadas em álbuns pela Editora Salamandra.

Durante o período da ditadura militar (1964-1984), Ziraldo realizou um trabalho intenso de resistência à repressão. Fundou, junto com outros humoristas, o mais importante jornal não-conformista da história da imprensa brasileira, *O Pasquim*. Ziraldo o considera um grande celeiro dos humoristas pós-68.

Quando foi editado o AI-5, durante a Revolução Militar, muita gente contrária ao regime procurou se esconder para escapar à prisão. Ziraldo passou a noite ajudando a esconder os amigos e não se preocupou consigo mesmo. No dia seguinte à edição do famigerado ato, foi preso em sua residência e levado para o Forte de Copacabana por ser considerado um elemento perigoso.

Em 1968, Ziraldo teve seu talento reconhecido internacionalmente com a publicação de suas produções na revista *Graphis*, uma espécie de — pantheon das artes gráficas. Teve ainda trabalhos publicados nas revistas internacionais *Penthouse* e *Private Eye*, da Inglaterra, *Plexus* e *Planète*, da França, e *Mad*, dos Estados Unidos.

No ano de 1969, grandes acontecimentos marcaram a vida do artista. Ganhou o Oscar Internacional de Humor no 32.º Salão Internacional de Caricaturas de Bruxelas e o Merghantealler, prêmio máximo da imprensa livre da América Latina, patrocinado pela Associação Internacional de Imprensa e recebido em Caracas, Venezuela. Foi convidado a desenhar o cartaz anual do Unicef, honra concedida pela primeira vez a um artista latino.

Ziraldo fez um mural para a inauguração do Canecão, casa noturna do Rio de Janeiro, numa parede de mais de cento e oitenta metros quadrados. Essa obra foi reproduzida em várias revistas do mundo, mas se encontra hoje escondida atrás de um painel de madeira.

Foi ainda naquele ano que publicou seu primeiro livro infantil, *FLICTS*, que relata a história de uma cor que não encontrava seu lugar no mundo. Nesse livro, usou o máximo de cores e o mínimo de palavras. A embaixada dos Estados Unidos no Brasil presenteou com um exemplar desse livro os astronautas americanos que pisaram na Lua pela primeira vez quando estes visitaram o Brasil. Neil Armstrong, um deles, leu o livro e, comovido, escreveu ao autor: "The moon is FLICTS".

Na década de 70, com seu trabalho já consagrado, continuou abrindo caminhos no Brasil e no mundo. Desde 1972, seus trabalhos são sempre selecionados pela revista *Graphis Anual* e *Graphis Porter*.

Diversas revistas internacionais usam seus desenhos em capas, inclusive a *Vision*, a *Playboy* e a *GQ (Gentlemen's Quaterly)*. Seus cartuns percorrem revistas de várias partes do mundo. Alguns de seus desenhos foram selecionados para fazer parte do acervo do Museu da Caricatura de Basileia, na Suíça.

A partir de 1979, Ziraldo passou a dedicar mais tempo à sua antiga paixão: escrever histórias para crianças. Nesse ano, publicou *O Planeta Lilás*, um poema de amor ao livro, em que mostra que ele é maior que o Universo, pois cabe inteirinho dentro de suas páginas.

Em 1980, Ziraldo recebeu sua maior consagração como autor infantil, na Bienal do Livro de São Paulo, com o lançamento de *O Menino Maluquinho*. Esse livro se transformou no maior sucesso editorial da feira e ganhou o Prêmio Jabuti da Câmara Brasileira do Livro, em São Paulo. Foi adaptado para o teatro, o

cinema e para a web e teve uma versão para ópera infantil, feita pelo maestro Ernani Aguiar. O Menino Maluquinho virou um verdadeiro símbolo do menino nacional. Em 1989, começaram a ser publicadas a revista e as tirinhas em quadrinhos esse personagem.

Em 1994, O Menino Maluquinho, o Bichinho da Maçã, a Turma do Pererê e o próprio Saci-Pererê transformaram-se em selos comemorativos de Natal. Devido a essa homenagem dos Correios e Telégrafos ao artista, sua arte foi espalhada pelos quatro cantos do planeta, com votos de boas festas, feliz Natal e feliz ano novo. Os livros de Ziraldo já foram traduzidos para várias línguas, entre elas espanhol, italiano, inglês, alemão, francês e basco.

Como todo brasileiro, Ziraldo aprecia o carnaval. Foi um dos primeiros a desfilarem com a Banda de Ipanema, ao lado de Albino Pinheiro, Leila Diniz e a turma do O Pasquim. Seu livro FLICTS já foi enredo de escola de samba em Juiz de Fora, e Ziraldo desfilou no chão ao lado do filho Antônio. Mais recentemente, no carnaval de 1997, Ziraldo foi novamente homenageado. Desfilou no alto de um carro com um enorme Menino Maluquinho, do qual desceu com o auxílio de um guindaste!

Ziraldo também já teve diversas passagens pela televisão. Participou como jurado de inúmeros programas, festivais e até de concurso de Miss Brasil nos anos 60. Foi um entrevistador muito comentado na TV Educativa, com o programa —Ziraldo — o papo, no início dos 90. Quando entrevistado, tem sempre pontos de vista interessantes a defender. Foi a personalidade que mais vezes compareceu ao programa —Jô Soares Onze e Meia. Uma de suas frases mais conhecidas é "Ler é mais importante do que estudar". Outras ideias que ele lançou em entrevistas e que se tornaram quase campanhas públicas foram a de semear jardins de flores nas cidades e a de combater a subnutrição com macarrão vitaminado.

Em 1999, criou, de uma só vez, duas revistas que sacudiram os conceitos do ramo editorial: *Bundas* e *Palavra*. *Bundas* foi uma resposta bem-humorada à ostentação dos —famosos que semanalmente aparecem na revista *Caras*. Reuniu grandes escritores, analistas políticos e cartunistas, muitos revelados no *O Pasquim*. Ao contrário do que o nome podia sugerir, era uma revista que tratava de assuntos muito sérios, todos ligados ao destino político do país. Por sua vez, *Palavra* se destinava a divulgar e discutir a arte que se faz longe do eixo Rio—São Paulo, que concentra a maior parte das publicações nacionais do gênero. É uma revista marcada pelo requinte da produção gráfica e pela originalidade do conteúdo.

Por ter criado uma vasta obra na área da literatura infanto-juvenil, Ziraldo foi convidado, em 2000, para montar um parque de diversões temático em Brasília. No *Ziramundo*, as crianças podem rodar dentro da panela do Menino Maluquinho e subir à Lua com o *FLICTS*.

Com o fim de *Bundas*, Ziraldo continuou a articular seus colaboradores para sustentar uma publicação de humor e opinião. Logo no início de 2002, surgiu *O Pasquim21*, um jornal semanal que faz alusão ao histórico *O Pasquim* e continua a revelar talentos, especialmente na charge política e na caricatura.

No carnaval de 2003, Ziraldo voltou a ser homenageado por uma escola de samba. A paulistana Nenê de Vila Matilde levou o enredo —É Melhor ler... O Mundo Colorido de um Maluco Genial e conquistou o 4º lugar. Mais uma vez, Ziraldo subiu num enorme carro alegórico e desfilou emocionado.

O marco dos 70 anos também foi oportunidade para a realização de um

documentário sobre sua vida e obra, —Ziraldo, profissão cartunista, exibido na TV Senac e realizado por Marisa Furtado.

No mesmo ano estreou a ópera —O Menino Maluquinho no Teatro Central de Juiz de Fora. A ópera foi escrita pelo maestro Ernani Aguiar com libreto de Maria Gessy. Os papéis principais são cantados por dois meninos e uma menina acompanhados por um coro também de crianças.

Em 2004 Ziraldo ganhou, com o livro *Flicts*, o prêmio internacional Hans Christian Andersen. Sua arte faz parte do nosso cotidiano e pode ser identificada em logotipos famosos; ilustrações de livros e revistas; caixinhas de fósforos, que viraram itens de colecionador; cartazes da Feira da Providência (no Rio) e do Ministério da Educação; centenas de camisetas e símbolos de campanhas públicas ou privadas. Ziraldo está sempre envolvido em novos projetos

## BIOGRAFIA RUTH ROCHA

Ruth Rocha nasceu em 2 de março de 1931, em São Paulo. Segunda filha do doutor Álvaro e da dona Esther, ouviu da mãe as primeiras histórias, em geral anedotas de família. Depois foi a vez de Vovô Ioiô incendiar a cabeça da neta com os contos clássicos dos irmãos Grimm, de Hans Christian Andersen, de Charles Perrault, adaptados oralmente pelo avô baiano ao universo popular brasileiro. Mas foi a leitura de *As reinações de Narizinho* e *Memórias de Emília*, de Monteiro Lobato, que escancarou de vez as portas da literatura para a futura autora de *Marcelo, marmelo, martelo*.

Adolescente, Ruth descobriu a Biblioteca Circulante no centro da cidade Foi um deslumbramento. Seus autores preferidos eram Fernando Pessoa, Manuel Bandeira, Machado de Assis e Guimarães Rosa. Lembra que, aos 13 anos, escreveu um trabalho sobre *A cidade e as serras*, de Eça de Queirós, que ajudou a acentuar, e muito, sua paixão pelo universo ficcional.

Formada em Ciências Políticas e Sociais pela Escola de Sociologia e Política de São Paulo, foi aluna do autor de *Raízes do Brasil*, o historiador Sérgio Buarque de Holanda, com quem viajou, junto com outros estudantes, para Ouro Preto.

Na faculdade conheceu Eduardo Rocha (o “Rocha” da Ruth vem daí), com quem se casou. Viveram juntos por 56 anos, até o falecimento dele, em 2012, tiveram uma filha, Mariana, inspiração para as primeiras criações da escritora.

Entre 1957 e 1972 foi orientadora educacional do Colégio Rio Branco. Nessa época começou a escrever sobre educação para a revista *Cláudia*. Sua visão moderna sobre o tema, bem como o estilo claro e próprio, chamaram a atenção de uma amiga, Sonia Robato, que dirigia a *Recreio*, revista voltada para o público infantil. Certo dia, Sonia fez um convite-desafio para Ruth: em tom de brincadeira, trancou a amiga numa sala, dizendo que só saísse de lá com uma história pronta. Assim nasceu *Romeu e Julieta*, a primeira de uma série de narrativas originais e divertidas, todas publicadas na *Recreio*, que mais tarde Ruth veio a dirigir.

A partir de 1973 trabalhou como editora e, em seguida, como coordenadora do departamento de publicações infanto-juvenis da editora Abril.

*Palavras, muitas palavras*, seu primeiro livro, saiu em 1976. Seu estilo direto, gracioso e coloquial, altamente expressivo e muito libertador, ajudou — juntamente com o trabalho de outros autores — a mudar para sempre a cara da literatura escrita para crianças no Brasil. Agora, os pequenos leitores eram tratados com respeito e inteligência, sem lições de moral nem chatices de qualquer espécie, numa relação de igual para igual, e nunca de cima para baixo. Além disso, em plena ditadura militar, a obra de Ruth ousava respirar liberdade e encorajava o leitor a enxergar a realidade, sem abrir mão da fantasia.

Depois vieram *Marcelo, Marmelo, Martelo* — seu best-seller e um dos maiores sucessos editoriais do país, com mais de setenta edições e vinte milhões de exemplares vendidos —, *O reizinho mandão* — incluído na —Lista de Honra do prêmio internacional Hans Christian Anderson —, *Nicolau tinha uma ideia*, *Dois idiotas sentados cada qual no seu barril* e *Uma história de rabos presos*, entre muitos outros.

Em mais de cinquenta anos dedicados à literatura, a escritora tem mais duzentos títulos publicados e já foi traduzida para vinte e cinco idiomas. Também assina a tradução de uma centena de títulos infanto-juvenis, adaptou a *Ilíada* e a *Odisséia*, de Homero, e é co-autora de livros didáticos, como *Pessoinhas*, parceria com Anna Flora, e da coleção *O Homem e a Comunicação*, parceria com

Otávio Roth.

Defensora dos direitos das crianças, sua versão, também em parceria com Otávio Roth, para a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* teve lançamento na sede da Organização das Nações Unidas em Nova York, em 1988.

Recebeu prêmios da Academia Brasileira de Letras, da Associação Paulista dos Críticos de Arte, da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, além do prêmio Santista, da Fundação Bunge, o prêmio de Cultura da Fundação Conrad Wessel, a Comenda da Ordem do Mérito Cultural e oito prêmios Jabuti, da Câmara Brasileira de Letras.

A menina que um dia decidiu ler todos os livros hoje tem várias bibliotecas com seu nome — no interior de São Paulo, no Rio de Janeiro e em Brasília.

Em 2008, Ruth Rocha foi eleita membro da Academia Paulista de Letras.

Apostando todas as fichas na irreverência, na independência, na poesia e no bom humor, seus textos fazem com que as crianças questionem o mundo e a si mesmas e ensinam os adultos a ouvirem o que elas dizem ou estão tentando dizer. No fundo, o que seus livros revelam é o profundo respeito e o infinito amor de Ruth Rocha pela infância, isto é, pela vida em seu estado mais latente. Pois, como ela mesma diz num de seus belos poemas, —toda criança do mundo mora no meu coração.



## OFICINA 06: AULA 01

### RESENHA DO FILME PONTE PARA TERABÍLIA

Jess Aarons é o único homem de sua família. Existe o pai, mas ele trabalha o dia todo então Jess é praticamente o único homem em uma casa cheia de mulheres. Com duas irmãs mais velhas e duas mais novas além da mãe ele acaba sendo o responsável por todo o serviço, como tirar o leite de Miss Bessie a vaca da família. Ele se sente um tanto sozinho e entediado. Quando seu pai chega em casa à noite, não lhe dá muita atenção e vendo como ele abraça as suas irmãs sente um pouco de inveja, já que ele é o homem e “não precisa dessas coisas”. Até que uma garota se muda para a casa ao lado. Ela é diferente de qualquer garota que Jess conhece e ele não fica bravo por ter outra mulher na sua vida. Leslie e Jess acabam se tornando melhores amigos.

Leslie tem uma vida melhor, com os pais sem dificuldades financeiras e a casa recheada de livros. Ela tem uma imaginação fértil e acaba criando o mundo mágico que dá nome ao livro, um lugar onde Jess pode ser um rei: Terabília. Mas não é só em Terabília onde eles vão se aventurar e Leslie acaba mudando a vida de Jess na escola também. Na verdade, Leslie muda a vida de Jess completamente e para sempre.

Li o livro em uma noite. É impossível não querer ler o próximo capítulo, além de que são poucas páginas com uma edição com letra e espaçamento grandes contribuindo para que os capítulos sejam fáceis e rápidos.

Vendo pelo filme pode ter gente que entenda que o livro é focado em Terabília, mas não é. É um drama gostoso e emocionante. Terabília tem um papel importante na história, mas só por causa de outros acontecimentos e a amizade entre Jess e Leslie. É o lugar de encontro e lá eles criam histórias de batalhas e conquistas.

Além de tudo isso, uma característica que achei ótima no livro é que ele é totalmente sincero com relação aos sentimentos dos protagonistas, eles pensando coisas boas ou ruins. Isso traz os dois para mais perto do leitor, fazendo com que você seja mais um personagem, outro rei em Terabília. É aquele livro infanto juvenil para todas as idades. Recomendo que você leia e se emocione com Ponte para Terabília.

## TEXTO - OFICINA 06: AULA 02

### RESENHA DO FILME CONTA COMIGO

O célebre escritor Stephen King mostra ser eficiente também em tramas não-sobrenaturais. Baseado na sua obra mais pessoal, em que ele narra um episódio de sua infância, —*Conta Comigo* é uma aventura marcada por ótimas interpretações dos jovens atores, além de ser uma tocante lição de vida que exalta a importância da amizade em nossas vidas.

Famoso por suas tramas sobrenaturais como —*O Iluminado* e —*Cemitério Maldito*, Stephen King emocionou o mundo com —*The Body*, sua obra mais pessoal, a qual — **Conta Comigo** foi baseada. Tomando como base a si próprio, ele passa toda a emoção de ser jovem e de amizades verdadeiras.

O filme conta a história de Gordie Lachance (Richard Dreyfuss), um escritor, que recorda quando tinha entre doze e treze anos no verão de 1959, quando vivia em Castle Rock, Oregon, uma localidade com 1281 habitantes que para ele era o mundo inteiro. Gordie tinha três amigos inseparáveis: Chris Chambers (River Phoenix), Teddy Duchamp (Corey Feldman) e Vern Tessio (Jerry O'Connell). Chris era o líder natural deste pequeno grupo, mas a família dele não era boa e todo mundo sabia que ele ia se dar mal na vida, inclusive ele. Teddy era emocionalmente perturbado, pois o pai tinha acessos de loucura, inclusive chegou a colocar a orelha de Ted no forno. Vern era o mais infantil do grupo, quem os outros adoravam tirar sarro. Tentando achar um vidro cheio de moedas que tinha enterrado, Vern ouviu por acaso seu irmão e um amigo falando onde estava o corpo de um garoto que tinha ido colher amoras há três dias e nunca mais tinha sido visto. Os garotos queriam achar o corpo, pois vislumbravam a possibilidade de se tornarem heróis. Cada um deu uma desculpa em casa e partiram para tentar encontrar o corpo. Nenhum deles tinha ideia que esta viagem se transformaria em uma jornada de autodescoberta que os marcaria para sempre.

Não é nada difícil de perceber que Stephen King se espelhou nele mesmo para construir o personagem Gordie. Muitas são as referências no filme que ligam o personagem ao autor, como o fato dele adulto ter se tornado um escritor famoso, desde criança tinha a fama de saber contar histórias surreais (a história sobre o menino gordo contada por ele em uma cena do filme, é hilariante), o fato de seu irmão mais velho ter morrido vítima de um acidente de carro, além de mostrar um episódio o qual ele assumiu realmente ter acontecido com ele quando criança (o banho no rio cheio de sanguessugas).

Stephen King, através de sua própria história, consegue mostrar como o olhar das pessoas sobre cada um de nós pode influenciar em nossas vidas, mas que por outro lado, podemos sim traçar nossos próprios destinos. Tudo depende de nós. O personagem Gordie (ou o próprio King) era um garoto em que ninguém conseguia enxergar um futuro decente para ele, e ele tinha plena convicção disso. Seus pais sempre deixaram claro a ele sobre a preferência pelo seu falecido irmão (a cena do enterro em que seu pai chega a ele e diz que preferia que fosse ele quem deveria morrer, chega a dar um nó na garganta), e suas amizades, não eram o que podiam chamar de —boas influências. No final, Gordie consegue se dar bem na vida fazendo o que ele tem de mais talentoso: a habilidade para criar histórias. Enquanto Chris Chambers, visto como ladrão por toda a população da pequena cidade, e visto como fracassado por si próprio, consegue se tornar um bem-sucedido advogado, mas que por ironia do destino, acaba sendo assassinado

ao tentar apartar uma briga.

O roteiro adaptado por Raynold Gideon e Bruce A. Evans é muito eficiente, conseguindo transmitir sem falhas todas as principais lições de vida do livro de King. Enquanto a direção de Rob Reiner (de —*Questão de Honra*) é firme, e consegue manter um clima eletrizante, e ao mesmo tempo, sempre leve e divertido, recheado com boas doses de humor, até mesmo nos momentos de tensão que o filme proporciona.

O filme consegue ser tocante desde a sua cena inicial, quando Gordie adulto lê em seu carro a notícia sobre a morte do —famoso advogado Chris Chambers, seu grande amigo de infância, e se emociona ao ver dois garotos andando de bicicleta, fazendo com que todas às suas lembranças da juventude voltem à sua cabeça em um fluxo de consciência. Isso não acontece conosco? Às vezes nossas vidas andam tão cheias, que esquecemos o quanto é bom relembrarmos os bons momentos de nossas vidas.

A partir de então, somos jogados à memória de Gordie em sua conturbada infância. Mesmo com a falta de perspectivas quase que geral em relação à Gordie e seus amigos, juntos, eles eram felizes como adulto nenhum é. O filme mostra com eficiência o quanto é pura a amizade entre os jovens, marcada por inocência e sinceridade, que todos sabem que um dia irão se extinguir. Da mesma forma que as amizades de infância ficam marcadas, mas são muito difíceis de serem cultivadas até a idade adulta. Gordie, Chris, Teddy e Vern, mesmo com personalidades completamente diferentes, eles eram almas que se completavam.

A aventura de ir em busca de um corpo não encontrado pela polícia e a possibilidade de encontrá-lo e se tornarem heróis, é a representação dos sonhos de qualquer jovem de querer aparecer, de poder de tudo. Algo semelhante a um aluno com fama de burro responder a uma pergunta difícil na sala de aula, em frente a todos. O jovem sente a necessidade de viver com emoção cada momento da vida, antes que seja tarde demais. Agindo da forma que lhes convém e achando que assim adquirem superioridade e independência, sentem todo o poder ao invadir um local proibido ou simplesmente fumar um cigarro. O filme mostra com delicadeza todas essas sensações de ser jovem.

Em um determinado momento do filme, ao tomarem banho num rio, Teddy começa a brincar de afogar seus colegas. Chris fala para ele: “*Vamos Teddy, aja de acordo com a sua idade*”. Teddy não pensa duas vezes ao responder: “*Estou agindo de acordo com a minha idade. Sou jovem, e a juventude só vem uma vez em nossas vidas. Temos de aproveitá-la*”. Analisando este diálogo, vemos o quanto nós, humanos, temos aquela —pressa para crescer e deixamos de aproveitar ótimos e raros momentos de nossas vidas. Olhando com os olhos de hoje, podemos lembrar do quanto era bom a juventude, sem maiores responsabilidades, e bate aquele arrependimento por não termos aproveitado melhor aqueles anos de ouro. Não é exagero dizer que os melhores momentos da vida de cada um de nós são quando nos bate aquele —espírito de criança, fazendo-nos contar piadas, rirmos das próprias besteiras ou frescar com a cara daquele seu amigo do peito.

É impossível não se identificar com pelo menos um dos quatro garotos do filme, que por sinal, são interpretados com maestria pelos jovens astros. A química demonstrada entre eles é tão verdadeira, que parece que eles realmente são amigos de longa data. É uma pena que nenhuma dessas jovens promessas tenha conseguido um futuro decente no cinema. Will Wheaton, justamente o intérprete de Gordie, é o mais fraco dos quatro, e caiu no sumiço após esse papel. Enquanto

River Phoenix, espetacular como Chris Chambers, se tornou uma grande promessa, atuando como o jovem Indiana Jones em —*Indiana Jones e a Última Cruzada* e em dramas como —*Garotos de Programa* de Gus Van Sant, até morrer de overdose em 1993. Corey Feldman, intérprete do perturbado Teddy, é o meu favorito. Sou um grande admirador de seu trabalho por ele ter o a proeza de ter atuado em vários filmes que marcaram a minha infância, como: — *Os Goonies*, — *Garotos Perdidos*, —*Gremlins* e o próprio *Conta Comigo*. Feldman foi outro que teve problemas com drogas, mas se recuperou, e hoje atua em filmes independentes. Jerry O'Connell, intérprete do gordinho simpático Vern, cresceu, virou galã, e hoje continua em ativa atuando em filmes não muito marcantes, como: —*Pânico 2*, —*Missão: Marte* e —*Canguru Jack*. Por outro lado, ele é o atual namorado da belíssima atriz e modelo Rebeca Romijn-Stamos (a intérprete da Mística de —*X-Men*).

Na última cena de —*Conta Comigo*, Gordie adulto conclui seu livro com uma belíssima frase que resume toda a essência do longa: “*Nunca tive amigos como aqueles que tive aos 12 anos. Jesus, mas quem tivera?!*” Ao subirem os créditos ao som de —*Stand By Me* de Ben E. King (a versão de John Lennon também é linda), é impossível não sentirmos mais leves, e com aquela vontade de ser criança outra vez. Sem dúvidas, o filme mexe com nossa memória, fazendo-nos lembrar daqueles amigos de infância que marcaram nossas vidas, os verdadeiros —amigos eternos pormais que o contato tenha sido perdido há muito tempo.

Ao término, o —mestre do suspense, Stephen King, consegue nos trazer a conclusão do quanto éramos felizes e não sabíamos.

**TEXTO - OFICINA 07: AULA 01****DONA COTINHA, TOM E GATO JOCA**

Cléo Busatto

Em frente à minha casa tem outra casa, pequena, de madeira, azul com janelas brancas. Está no fim de um terreno enorme com muitas árvores. Para mim aquilo é o que chamam de floresta. Tom diz que é um quintal. Ali mora dona Cotinha, uma velhinha que tem cabelos lilás e dirige um Fusquinha vermelho. Esse passou a ser meu esconderijo. Dona Cotinha sempre aparece com um prato de comida. Diz:

- Vem, gatinho. Olha só o que eu trouxe para você.

Sou premiado com sardinha fresca, atum, macarrão. Tenho engordado além da conta. Dia desses estava tomando sol e ouvi o Tom me chamar. O danado sentiu meu cheiro e descobriu meu segredo. Ele estava no portão quando chegou dona Cotinha, no seu Fusquinha.

- Bom dia, menino - disse ela. Já que está em frente à minha casa, faça uma gentileza e abra o portão.

Tom obedeceu. Dona Cotinha afagou minha cabeça e perguntou:

- Este gatinho é seu?

- Sim, senhora.

- Ele é muito educado.

- Obrigado - disse eu, na minha voz de gato.

- No primeiro dia que o vi por aqui, ele entrou na casa e cheirou tudo.

Agora, sempre deixo uma comidinha para ele!

- Ah! Mas o Joca não come comida de gente, não, senhora. Só come ração -disse o Tom.

- Come, sim, meu filho. E come de tudo.

Dona Cotinha acabava de denunciar minha gula e o aumento de peso. Continuou:

- Passe aqui no fim da tarde. Faço um bolo de fubá com cobertura de chocolate que é de dar água na boca.

Com água na boca fiquei eu. Naquela tarde voltamos à casa de dona Cotinha. Ela foi logo mostrando pro Tom uma coleção de carrinhos antigos. Era do filho dela, que morreu bem pequeno. Depois nos levou para uma sala repleta de livros. Tom ficou de boca aberta e perguntou:

- A senhora já leu todos esses livros?

- Praticamente todos. Ler foi minha diversão, meu bom vício. Infelizmente meus olhos não ajudam mais. Essa pilha que você está vendo aqui ainda nem foi tocada.

Tom começou a ler em voz alta, e sua voz encheu a sala de seres fantásticos.

O tempo parou.

Desse dia em diante, à tardinha, eu e Tom tínhamos uma missão. Abrir os livros de dona Cotinha e deixar os personagens passearem pela casa mágica, no meio da floresta da cidade de pedra.

**MÚSICA - OFICINA 07: AULA 01****AMIGOS PELA FÉ**

Anjos de Resgate

Quem me dará um ombro amigo quando eu precisar?  
E se eu cair, se eu vacilar, quem vai me levantar?  
Sou eu quem vai ouvir você  
Quando o mundo não puder te entender  
Foi Deus quem te escolheu pra ser  
O melhor amigo que eu pudesse ter

Amigos pra sempre  
Bons amigos que nasceram pela fé  
Amigos pra sempre  
Para sempre amigos sim, se Deus quiser

Quem é que vai me acolher na minha indecisão?  
Se eu me perder pelo caminho, quem me dará a mão?  
Foi Deus quem consagrou você e eu  
Para sermos bons amigos, num só coração

Por isso, eu estarei aqui  
Quando tudo parecer sem solução  
Peço a Deus que te guarde  
(Que te guarde, abençoe e mostre a Sua face)  
E te dê a Sua paz

Amigos pra sempre  
Bons amigos que nasceram pela fé  
Amigos pra sempre  
Para sempre amigos sim, se Deus quiser

Amigos pra sempre  
Bons amigos que nasceram pela fé  
Amigos pra sempre (amigos)  
Para sempre amigos sim, se Deus quiser

Composição: Eraldo Silva Mattos.

**MÚSICAS – OFICINA 07: AULA 02****CANÇÃO DA AMÉRICA**

Milton Nascimento

Amigo é coisa para se guardar  
Debaixo de sete chaves  
Dentro do coração  
Assim falava a canção que na América ouvi

Mas quem cantava chorou  
Ao ver o seu amigo partir  
Mas quem ficou, no pensamento voou  
Com seu canto que o outro lembrou  
E quem voou, no pensamento ficou  
Com a lembrança que o outro cantou

Amigo é coisa para se guardar  
No lado esquerdo do peito  
Mesmo que o tempo e a distância digam: Não  
Mesmo esquecendo a canção  
O que importa é ouvir  
A voz que vem do coração

Pois seja o que vier, venha o que vier  
Qualquer dia, amigo, eu volto  
A te encontrar  
Qualquer dia, amigo, a gente vai se encontrar

**AMIGO, ESTOU AQUI!**

Toy Story

Amigo, estou aqui!  
Amigo, estou aqui!  
Se a fase é ruim  
E são tantos problemas que não tem fim  
Não se esqueça que ouviu de mim

Amigo, estou aqui!  
Amigo, estou aqui!  
Amigo, estou aqui!  
Amigo, estou aqui!

Os seus problemas são meus também  
E isso eu faço por você e mais ninguém  
O que eu quero é ver o seu bem  
Amigo, estou aqui!  
Amigo, estou aqui!

Os outros podem ser até bem melhores do que eu  
Bons brinquedos são  
Porém, amigo seu é coisa séria  
Pois é opção do coração, viu?  
O tempo vai passar  
Os anos vão confirmar  
As três palavras que proferi

Amigo, estou aqui!  
Amigo, estou aqui!  
Amigo, estou aqui!



## AMIGO

Roberto Carlos

Você meu amigo de fé, meu irmão camarada  
Amigo de tantos caminhos e tantas jornadas  
Cabeça de homem mas o coração de menino  
Aquele que está do meu lado em qualquer caminhada

Me lembro de todas as lutas, meu bom companheiro  
Você tantas vezes provou que é um grande guerreiro  
O seu coração é uma casa de portas abertas  
Amigo você é o mais certo nas horas incertas

En cie-tos momentos dificiles que hay en la vida  
Buscamos a quien nos ayude a encontrar la saída  
Y aquella palabra de fuerza y de fe que me has dado  
Me da la certeza que siempre estuviste a mi lado

Tú eres mi amigo del alma en toda jornada  
Sonrisa y abrazo festivo a cada llegada  
Me Dice verdades tan grandes com frases abiertas  
Tú eres realmente el más cierto en horas inciertas  
No preciso ni decir todo eso que te digo  
Pero es buteno así sentir que eres tú mi gran amigo

Não preciso nem dizer tudo isso que eu te digo  
Mas é muito bom saber que eu tenho um amigo  
Não preciso nem dizer tudo isso que eu te digo  
Mas é muito bom saber que eu tenho um amigo

## A AMIZADE

Grupo Fundo de Quintal

La laiá, la laiá, la laiá, la laiá  
La laiá, la laiá, la laiá, la laiá  
Valeu por você existir, amigo

Amigo, hoje a minha inspiração  
Se ligou em você  
E em forma de samba  
Mandou lhe dizer  
Tão outro argumento  
Qual nesse momento  
Me faz penetrar  
Por toda nossa amizade  
Esclarecendo a verdade  
Sem medo de agir  
Em nossa intimidade  
Você vai me ouvir

Foi bem cedo na vida que eu procurei  
Encontrar novos rumos num mundo melhor  
Com você fique certo que jamais falhei  
Pois ganhei muita força tornando maior

A amizade  
Nem mesmo a força do tempo irá destruir  
Somos verdade  
Nem mesmo este samba de amor pode nos resumir

Quero chorar o seu choro  
Quero sorrir seu sorriso  
Valeu por você existir, amigo

Quero chorar o seu choro  
Quero sorrir seu sorriso  
Valeu por você existir, amigo

## TEXTO – OFICINA 07: AULA 02

### DELICADAS, AS AMIZADES

Afonso Romano de Sant'Anna

"Pode-se dizer tudo o que se pensa a um amigo?"

"Aliás, o que é a verdade?", já indagava Pilatos antes de crucificar o outro.

"Como combinar, articular, fazer coabitar a verdade nossa com a verdade do amigo?"

São muito delicados os amigos. Ou se quiserem, as amizades. São delicadíssimas. E é por isso que convém aceitar que cada amizade tem suas fragilidades.

Bom, se o anel que tu me deste era vidro e se quebrou, então, melhor seria que de diamante fosse. Este, inquebrantável. Mas amizade, convenhamos, é coisa humanamente frágil. E a gente pensa que ela está aí para sempre. Mas não tem a durabilidade centenária das sequoias, que ficam se alongando e nos ofertando sombra acima de tudo. Às vezes, as amizades são essas orquídeas, carentes de um tronco alheio onde se alimentar e florescer.

A gente pensa que amizade é coisa só de seres humanos. Não é. Os animais curtem amizades; alguns, o amor, e outros chegam à paixão extrema por seus donos. E, no entanto, amigos, alguns cães se mordem, quase se arrancam as orelhas num ou noutro embate, às vezes por uma cadela no cio, às vezes por nada.

Pode-se perder uma amizade por excesso de zelo, como se ao esfregar demais o tecido o rompêssemos. Cuidado, portanto, com o excesso, às vezes excessivo. Claro, também se perde amigo pela escassez de socorro ou de sinalizações afetivas. Também pela fala mal desferida. Ou mal ouvida. A gente fala ou escreve uma coisa, o outro ouve outra coisa. Se não der para desentortiar a frase ou o ouvido alheio, a amizade fica torta.

Diz o apóstolo Paulo que o amor tudo suporta, tudo espera, tudo perdoa.

- Será assim a amizade?

Até hoje não ficou muito clara a diferença entre amor & amizade. Mesmo porque muito amor termina se metamorfoseando em amizade; uma amizade pode virar amor, e podemos inimizar a quem amamos e nos esforçamos por ser amigo de quem nos despreza. De resto, para matizar ainda mais as coisas, os franceses costumam falar de "amizade amorosa", algo parecido com que aqui há tempos se chamou de "amizade colorida".

Mas o que fazer quando algo nos incomoda no outro e a gente sente que, se não falar, a amizade vai começar a ratear?

Não há amizade assim solta no ar. Cada amizade tem sua usança e sua pertinência.

Deveríamos então criar um manual, algo assim como "Amizade, modo de usar?". Ah, sim! mas isso já existe, está, lá naquele best-seller Como fazer amigos e influenciar pessoas.

Está?

Drummond tinha razão, uma triste razão, é verdade, ao dizer que as pessoas deveriam manter entre si a mesma relação que entre si mantêm a ilha e o

continente, um certo distanciamento e uma não muito estouvada confraternização.

Mas aí a amizade vira algo pouco tropical, e como Thomas Metro dizia que nenhum homem é uma ilha, o que fazer com os que não têm a fleuma mineiro-britânica e não suportam viver num frio ou morno relacionamento?

Há pilotos que pousam pesados Jumbos com uma suavidade angelical, e por isso merecem aplausos.

Há médicos que fazem incisões profundas para manter o outro vivo.

Como dizer o que se deve dizer sem sangue ou náusea?

Um dia um ex-amigo me disse:

"No princípio tentei te imitar, depois resolvi te destruir."

Tive de me proteger.

Quem, como José Martí, dirá que "cultivo a rosa branca em junho e em janeiro para o amigo sincero que me dá sua mão franca, e para o cruel que me arranca o coração com que vivo, nem cardo ou urtiga cultivo, cultivo a rosa branca"!?

Delicadas, as amizades. Uns porque se aproximando do poder esquecem os que no poder não estão. Neste caso não se pode nada. Outros porque viajam de formas várias e absolutamente impenetráveis ao redor do próprio umbigo.

Retornarão algum dia?

Nesse caso, como dizia Neruda, os de então já não seremos os mesmos.

Há vocacionados para amizade. Têm um dom natural. Árvores copadas onde se reúne o rebanho. Quando você vê, está todo mundo ali ouvindo, curtindo ou simplesmente estando.

Qual o grau de resistência de uma amizade?

De um metal podemos dizer: derrete-se a tal ou qual temperatura.

São delicadas, as amizades. E mesmo as mais sólidas às vezes se desmancham no ar.