

Aprendizagem e(m) rede: relatos de prática a partir do Aprende Mais

Língua Portuguesa

a



Aprende
MAIS

 INSTITUTO PARA
INOVAÇÃO EM
EDUCAÇÃO

Organização:
SEDUC RS

Editoração:
UNISINOS



Aprendizagem e(m) rede: relatos de prática a partir do Aprende Mais Língua Portuguesa



Realização:



GOVERNO
DO ESTADO
**RIO
GRANDE
DO SUL**
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

UNISINOS
DESAFIE O AMANHÃ.

Aprende MAIS

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Governador: Eduardo Leite;

Vice-Governador: Gabriel Souza;

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO:

Secretária: Raquel Teixeira; **Secretária**

Adjunta: Stefanie Eskereski; **Diretor-geral:**

Paulo Burmann; **Chefe de Gabinete:**

Aline Mendes; **Subsecretário de**

Desenvolvimento da Educação: Marcelo

Jeronimo Rodrigues Araújo; **Subsecretária**

de Governança e Gestão da Rede Escolar:

Janaína Franciscatto Audino; **Subsecretário**

Infraestrutura e Serviços Escolares:

Rômulo Mérida Campos; **Subsecretário de**

Planejamento e Gestão Organizacional:

Diego Ferrugem; **Superintendente da**

Educação Profissional: Tamires Fakh



INSTITUTO PARA
INOVAÇÃO EM
EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS

Reitor: Sergio Eduardo Mariucci; **Vice-reitor:** Artur Eugênio Jacobus; **Pró-Reitor Acadêmico e de Relações Internacionais:** Guilherme Trez; **Pró-reitor de Administração:** Luiz Felipe Jostmeier Vallandro; **Diretora da Unidade de Graduação:** Paula Dal Bó Campagnolo.

ORGANIZADORES: Adriane Ossani, Anderson Carnin, Cristiane Maria Schnack e Regina Urmersbach. **PARECERISTAS AD HOC:** Bruna Colares Rodrigues (leitura/seleção dos casos), Gabriela Andreolla Locatelli (leitura/seleção dos casos), Tamires Puhl Pereira (leitura/seleção dos casos), Fernanda Vanessa Machado Bartikoski (leitura/seleção dos casos), Marjúnia Edita Zimmer Klein (Capítulo Matemática), Rosvita Fulber Franke (Capítulo Matemática), Fernanda Vanessa Machado Bartikoski (Capítulo Português), Anderson Carnin (Capítulo Português), Rosandra Santos Motolla Lemos (leitura Crítica Matemática), Patricia Picolo Gil Noga (leitura Crítica Matemática), Sabrina Vier (leitura crítica Português), Caio Cesar Costa Ribeiro Mira (leitura crítica Português). **REVISÃO LINGUÍSTICA:** Vera Helena Dantee de Melo. **PROJETO GRÁFICO:** Agência Experimental de Comunicação (Agexcom) da Unisinos. **DIAGRAMAÇÃO:** Marcelo Garcia dos Santos.

A654 Aprendizagem e(m) rede : relatos de prática a partir do aprende mais : língua portuguesa [recurso eletrônico] / organizadores Adriane Ossani ... [et al.] – São Leopoldo, RS : Governo do estado do Rio Grande do Sul, Secretaria da Educação : Ed. UNISINOS, 2023.
1 recurso online

ISBN 978-65-0069-924-1

"Projeto : Aprende mais"

1. Aprendizagem. 2. Ensino a distância. 3. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 4. Professores -- Formação.
I. Título. II. Série.

CDD 371.35
CDU 37.018.43

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Bibliotecária: Silvana Dornelles Studzinski – CRB 10/2524)

Apresentação

Aprendendo e crescendo juntos

Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira

Secretária de Estado da Educação do Rio Grande do Sul

Cem dias após o anúncio feito pelo Governo Chinês, no final de 2019, sobre a existência de um vírus desconhecido responsável por causar a doença Covid-19, já havia 1,5 bilhão de estudantes fora das salas de aula no mundo todo. No Brasil, o fechamento das escolas foi de quase dois anos, com forte impacto sobre a aprendizagem e o equilíbrio socioemocional dos estudantes.

A Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, a partir de uma Avaliação Externa Diagnóstica, em 2021, que envolveu 524 mil alunos de todas as séries da educação básica, do 2º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio, tomou a decisão de criar um Programa de Recomposição das Aprendizagens. Isso implicou na expansão da carga horária das aulas de Língua Portuguesa e de Matemática: foram duas horas semanais de aulas de Língua Portuguesa a mais, e três horas semanais de Matemática a mais, em todas as séries, o que demandou a contratação de 4 mil novos professores.

Uma vez elaborado o material pedagógico estruturado, baseado nas lacunas de aprendizagem apresentadas pelos alunos, detectadas na Avaliação Diagnóstica, era preciso apoiar os professores para a implementação do APRENDE MAIS, nome que foi dado ao programa

de recomposição de aprendizagens. E para essa formação essencial, tivemos a parceria qualificada da Unisinos.

Este e-book que vem a público, **Aprendizagem e(m) rede: relatos de prática a partir do Aprende Mais**, é o coroamento de um trabalho colaborativo incrível.

A vivência do Aprende Mais fortaleceu conceitos que se fazem, e se farão, cada dia mais essenciais no processo ensino-aprendizagem. Um deles é a importância da avaliação, que deixa de ser uma prova, para significar um ciclo que inclui três etapas: medir, explorar, agir. Avaliação é, na verdade, um processo de raciocinar a partir de evidências. As intervenções pedagógicas feitas no Aprende Mais, a partir dos dados da avaliação, foram intencionais e certas. Outro conceito essencial, a integração teoria-prática, tornou o processo mais atrativo e com melhores resultados. O trabalho coletivo e colaborativo, de aprendizagem de todos com todos, mostrou que um dos melhores caminhos de crescimento docente é a prática do dia a dia e a troca com os pares.

A docência é a profissão de aprendizagem ao longo da vida. E talvez seja este um dos motivos pelos quais nós, docentes, somos tão apaixonados pelo que fazemos. Gostamos de ensinar porque estamos sempre aprendendo coisas novas.

Ensinar é um ato moral e político e, temos sim, orgulho de saber-mos que somos a profissão que ensina todas as outras profissões. Mas, junto do orgulho, temos consciência dos enormes desafios que cercam nossos cenários, ligados à própria complexidade da profissão e do mundo contemporâneo.

A escola que temos hoje já não é a escola que tínhamos em 2019. Estamos criando uma escola que dialoga com o século XXI. Uma escola que precisa oferecer repertório intelectual aos nossos alunos, porque sem isso, eles não serão capazes de fazer as escolhas adequadas, mas que precisa também ajudá-los a se prepararem para viver em um mundo que será cada vez mais híbrido, aberto, flexível e colaborativo.

De uma coisa temos certeza: não há país que tenha um ciclo virtuoso de desenvolvimento, igualdade e justiça social sem oferecer a seu povo uma educação qualificada e digna.

Em qualquer processo de formação, temos que usar o melhor das teorias existentes sobre o professor, e sobre os processos de aprendizagem do aluno, e aliar com a prática do dia a dia. Eu diria que fizemos isso no Aprende Mais.

Diria também que estamos tentando seguir uma orientação de Margaret Mead, quando nos diz que “Children must be taught **how** to think, not **what** to think”.

E, finalmente, o cuidado que temos que ter ao longo de todo e qualquer processo docente, é o cuidado recomendado por Carl G. Jung: “Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas ao tocar uma alma humana seja apenas outra alma humana”. Aqui, também, ousaria dizer que estamos aprendendo e crescendo, juntos.

A Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul reconhece e valoriza o esforço de todos e expressa, com convicção, sua confiança no futuro deste Estado que se une em torno da ciência, da juventude, da democracia e da força transformadora da educação.

Apresentação

A formação de professores como ferramenta de recomposição de aprendizagens

Letícia Grigoletto

Diretora do Departamento de Desenvolvimento Curricular da educação Básica - SEDUC/RS

A pandemia de covid-19 causou uma crise global que teve efeitos significativos ao longo dos anos de 2020 e 2021. Esses impactos serão sentidos por anos, talvez até por décadas, e certamente afetarão o futuro de várias gerações. A educação não escapou desses impactos e enfrenta, ainda, desafios urgentes, como a necessidade de dimensionar as perdas de aprendizagem dos estudantes, identificar formas de intervenção e estabelecer uma organização sistêmica para mitigar essas perdas.

Também tornou-se imprescindível, sobretudo nesse contexto, investir na formação de professores e profissionais da educação para auxiliá-los com estratégias específicas para recuperar, recompor e acelerar o aprendizado de uma geração de estudantes de todas as redes e sistemas de ensino em todo o mundo.

A partir de tais necessidades a Secretaria de Estado da Educação estruturou o Programa Aprende Mais, sendo um dos eixos do programa a formação de professores para a recomposição e recupera-

ção de aprendizagens perdidas ou não consolidadas em função da pandemia (ou as defasagens já existentes e aprofundadas por ela).

Enquanto gestora pública de políticas educacionais, estive à frente do Departamento Pedagógico da Secretaria de Estado da Educação durante e após o período pandêmico e, junto a uma equipe técnica dedicada e comprometida, tive a atribuição de pensar em estratégias que atendessem professores – e suas necessidades práticas para o exercício de seu trabalho, bem como os estudantes – os quais devem ter seu direito de aprender garantido.

Ao fazer uma interlocução entre as diversas realidades educacionais e regionais do Estado, bem como as necessidades de cada estudante e de cada professor da rede estadual, o programa Aprende Mais impactou a vida e o desenvolvimento de milhares de estudantes e professores. Conforme Imbernón (2010) aponta, a formação de professores só será bem sucedida se estiver diretamente relacionada ao impacto real na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos, e é a partir desse impacto real que este e-book se estrutura, trazendo boas-práticas para inspirar, compartilhar e engrandecer o trabalho valoroso feito pelos profissionais da educação da rede pública estadual do Rio grande do Sul.

Referência:

IMBERNÓN, F. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Apresentação

O conhecimento é caminho de liberdade e fonte que rejuvenesce

Pe. Sérgio Mariucci

Reitor da Unisinos

O livro que aqui tenho a honra de apresentar foi feito com muito cuidado e amor à educação. A equipe envolvida em sua construção e redação tem consciência da responsabilidade da nossa universidade em contribuir com a sociedade e as instâncias públicas, no caso aqui, a secretaria de educação do estado do Rio Grande do Sul no que diz respeito a viabilizar meios para qualificar a educação por meio da formação contínua das professoras e professores. O Instituto de Inovação para Educação foi criado para estreitar a relação da Unisinos com a sociedade no propósito de promover a inovação dos processos e o prestígio dos que trabalham com a Educação.

O conhecimento é caminho de liberdade e fonte que rejuvenesce. A liberdade se obtém no árduo passo a passo da construção contínua da consciência assim como o estar aberto a aprimorar o que sabemos e aprender coisas novas nos remete ao lugar de principiante, sempre abertos à novas aprendizagens e caminhos. Sobre o conhecimento como fonte de juventude, lembro sempre da professora Léa Fagundes que com sua pesquisa em processos cognitivos e o impacto das tecnologias, mesmo com mais de oitenta anos, impactava seus alu-

nos e as plateias tanto por conta da relevância do conteúdo de suas conferências como pela jovialidade que contrastava com a idade que pesava sobre o seu corpo mas não sobre sua mente e espírito. Há outras professoras que conheço, já além dos oitenta, que se mantêm jovens e aprendizes doutoras. Assim como sabemos de muitos que envelhecem cedo por pensarem já saberem de tudo. Com isso quero ressaltar o bem que nos faz os processos de revistar conteúdos já aprendidos, aprimorar processos, compartilhar metodologias e estabelecer uma cultura de aprendizagem contínua em que o ensino e alunos são beneficiados, mas, também nós que imergimos nessas experiências saímos renovados e remoçados.

Façamos do exercício de atualização da formação docente também um ato que reivindique o prestígio da categoria. É preciso resgatar e fortalecer o prestígio de ser professor e isso também depende de cada professora. Ensinar é uma atividade que exige a integralidade do nosso ser, somos inteiro naquilo que fazemos, como recomenda o poeta português Fernando Pessoa. Ensinar não é simplesmente repetir, nem conduzir treinamentos, nem executar planos previamente criados, ser professor é em princípio ser crítico. As novas tecnologias nos desafiam para além de determinadas habilidades sobretudo em nossa consciência crítica. Ser professor é ter o espírito aguçado e curioso para sempre surpreender os alunos tanto pelo que ensinamos como pelo amor com que nos dedicamos ao que fazemos.

Finalmente, recomendo atenção ao conteúdo desse livro e que esta iniciativa seja o início de lindos processos a serem compartilhados pelo sucesso de suas práticas e o benefício gerado aos nossos alunos. Boa leitura!

Apresentação

Parcerias com as redes de ensino são fundamentais

Paula Campagnolo

Diretora da Unidade de Graduação da Unisinos

É um prazer imenso ver consolidado nesse e-book um dos resultados da parceria entre a Unisinos e a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul - SEDUC, que tanto nos orgulha. Projetos como esse dão vida à missão da Universidade de atuar na promoção do desenvolvimento regional, por meio do ensino de qualidade que se faz orientado às necessidades da comunidade local e em articulação com diferentes atores.

Falando especificamente de formação de professores, parcerias com as redes de ensino são fundamentais. Temos conversado com gestores e professores de diferentes escolas, o que tem nos dado subsídios para aprimorarmos/repensarmos os projetos pedagógicos dos cursos de licenciaturas, a partir de algumas lacunas de formação percebidas por eles. Essa aproximação e interação, materializadas também nos espaços de atuação de nossos alunos em projetos e estágios nas Escolas, é fundamental para garantirmos a formação de professores de qualidade, uma vez que propicia que os alunos vivenciem o ambiente de atuação e desenvolvam suas competências a partir dos desafios do cotidiano educacional.

Nesse cenário, é gratificante ver a atuação dos professores e egressos dos nossos cursos de licenciaturas contribuindo com a formação

continuada de professores do Estado do Rio Grande do Sul. Atuar na área da educação permite que estejamos sempre aprendendo e compartilhando práticas e experiências que retroalimentam a formação de professores nos cursos de licenciatura da Universidade. Os capítulos desse e-Book evidenciam muitas trocas que resultaram em aprendizados para todos os envolvidos no processo.

Além dos desafios já conhecidos, a Pandemia da COVID-19 trouxe um contexto inédito para educação em que se torna ainda mais importante a construção conjunta e colaborativa de propostas e ações que ajudem a minimizar seus impactos na aprendizagem de tantos jovens e a preparar os professores para esse novo contexto educacional, que não se encerra com o fim da pandemia.

Gostaria de aproveitar a oportunidade para parabenizar a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, pela iniciativa de, após a realização de um importante e necessário diagnóstico, buscar construir parcerias para colocar em prática ações que têm o intuito de avançar na qualificação dos professores para que esses se sintam fortalecidos e apoiados para atuar nos novos contextos, repletos de desafios. Enquanto Universidade, seguimos com o nosso compromisso de atuar de forma atenta e disponível, através da construção de projetos colaborativos, para atender as demandas da sociedade nos mais diferentes setores e em especial no que tange à formação de professores e alunos.

Apresentação

Aprendendo com o processo de recuperação e aceleração da aprendizagem do RS

Mely Rabadan Cimadevila

Coordenadora do Programa Aprende Mais Edição 2021

Martina Isnardo Gusmão

Coordenadora do Programa Aprende Mais Edição 2022

Introdução

O Programa que propõe a recuperação e aceleração da aprendizagem dos estudantes da Rede Pública Estadual do RS é uma ação que surge diante da necessidade de redirecionar as atividades pedagógicas, visando subsidiar as novas formas de organização educacionais estabelecidas pela Secretaria Estadual da Educação, em função da Pandemia da Covid-19 e da instituição do isolamento social pelo governo estadual e, por conseguinte, a não presencialidade física nas aulas, para conter a contaminação em massa da população.

Se nas últimas décadas, o cenário educacional brasileiro já experimentava um processo de profundas mudanças e essas tornaram-se ainda mais significativas com a chegada da pandemia da Covid-19. O reflexo imediato da crise foi a suspensão das aulas presenciais, o

que gerou a necessidade de se buscar novas formas de ensinar e de aprender, assim como de monitorar-se os objetivos de aprendizagem propostos. Nesse contexto, é planejado, criado e implementado o Aprende Mais.

Direcionado aos estudantes da Educação Básica do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, com o propósito de recuperação e aceleração da aprendizagem dos estudantes da Rede Estadual de Ensino o programa demanda uma ampla colaboração e interação entre todos os partícipes: Secretaria, Coordenadorias Regionais de Educação, Escolas, Comunidade Escolar e Redes de Apoio às famílias e aos estudantes.

Estruturado a partir das evidências produzidas pelas avaliações educacionais externas da rede, as quais apontaram importante caminho para pautar e orientar as ações pedagógicas e de gestão. Além de revelar o processo de aprendizagem dos estudantes, os seus resultados foram utilizados para subsidiar a tomada de decisões, tanto nos aspectos da gestão escolar quanto nas decisões relativas ao processo de ensino.

Isso necessitou, portanto, um planejamento pedagógico pautado nas demandas de cada estudante – as habilidades e os conhecimentos que já adquiriram e aqueles que ainda precisam desenvolver, tendo em vista os objetivos de aprendizagem, buscando com que todos os estudantes da rede estadual de ensino tenham a oportunidade de avançar e progredir em seu percurso educacional a partir da recuperação e aceleração de aprendizagens essenciais. Nessa ótica, trabalha com seis eixos principais:

1. avaliação diagnóstica “Avaliar é Tri”;
2. matrizes de Referência - Flexibilização Curricular;
3. material didático digital;
4. formação - aspectos cognitivos e socioemocionais;
5. tecnologias digitais; e,
6. acompanhamento - Não deixe ninguém para trás.

O objetivo geral é recuperar e promover a aceleração da aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática dos estudantes da Rede, proporcionando oportunidades para que desenvolvam as habilidades essenciais e avancem com sucesso em sua trajetória escolar. E, mais especificamente:

- Recuperar e aprofundar a proficiência em Língua Portuguesa e Matemática.
- Potencializar a política de alfabetização integral da rede estadual, desenvolvendo múltiplas linguagens, letramento e competências socioemocionais.
- Desenvolver as habilidades Socioemocionais.

No seu planejamento, considerou-se como primeira e, fundamental etapa, a flexibilização curricular ocorrida em 2021 e 2022. Posteriormente, a avaliação diagnóstica em 2021 e 2022 das Habilidades essenciais em Língua Portuguesa e Matemática, a serem aprofundadas ou recuperadas no processo de ensino e aprendizagem, para o desenvolvimento integral do estudante com base na matriz proposta.

A necessidade de uma avaliação diagnóstica surge a partir da análise de que uma parcela significativa dos estudantes teve seu desenvolvimento educacional comprometido por diferentes moti-

vos, tais como: a falta ou limitação de acesso às tecnologias digitais, a dificuldade em adquirir o material impresso disponibilizado pela escola e a diversidade de cenários, quanto às vulnerabilidades socioeconômicas das famílias, que se intensificaram durante o período da pandemia.

Dessa forma, convencionou-se que a rede tenha a oportunidade de desenvolver as habilidades essenciais de Língua Portuguesa e Matemática, recuperando e avançando nas aprendizagens desenvolvidas em seu percurso educacional a partir das evidências trazidas pelo Avaliar é Tri¹.

Considera-se Língua Portuguesa e Matemática como componentes estruturantes do desenvolvimento cognitivo dos estudantes, pois são responsáveis por aplicações que estão diretamente relacionadas ao mundo social e profissional. A Matemática associada ao desenvolvimento lógico e prático na busca de soluções a problemas reais, e a Língua Portuguesa é fundamental para a construção do processo comunicativo, nas formas oral e escrita. Ambos subsidiando os demais componentes da matriz curricular.

A partir da análise do indicador: *desempenho*, disponibilizado na avaliação diagnóstica do CAEd/UFJF - Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, focado nas dificuldades de aprendizagem apresentadas, propôs-se a alteração da matriz curricular, aumentando a carga horária de Língua Portuguesa e Matemática, para isso, foi necessário reduzir o tempo do período de 60 minutos para 50 minutos, em todos os componentes.

[1] O Avaliar é Tri é uma das avaliações da rede estadual do RS a partir de 2021 que fazem parte do programa mais abrangente que é o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul (SAERS).

As matrizes de referências do ano de 2021 (2022) referendaram as habilidades essenciais considerando-se as seguintes premissas:

- Elencar as habilidades tendo como referência BNCC/RCG;
- incluir nas matrizes de 2021, as habilidades que o estudante não desenvolveu no ano de 2020 (de 2022, considera 2021);
- inserir as habilidades essenciais ou focais para que o estudante avance nos componentes da área, progredindo nas suas aprendizagens;
- contemplar as habilidades que complementam ou podem ser desenvolvidas junto com as essenciais ou focais;
- evidenciar as habilidades essenciais que desenvolvem a proficiência dos estudantes na Língua Portuguesa e na Matemática;
- ressaltar as habilidades que possam assegurar as condições necessárias para que os estudantes consolidem suas aprendizagens nos anos posteriores.

Importante salientar que a construção da matriz de 2022 já incorporou os dados dessa avaliação e houve mais duas avaliações em 2022 (março e setembro), a primeira diagnóstica, para identificar as dificuldades de aprendizagem a serem superadas, e a segunda formativa. Convém aqui esclarecer o sentido dessas avaliações. Hoffmann (2012) refere sobre a avaliação formativa que

avaliar não é julgar, mas acompanhar um percurso de vida da criança, durante o qual ocorrem mudanças em múltiplas dimensões, com intenção de favorecer o máximo possível seu desenvolvimento. (HOFFMANN, 2012, p. 13)

E foi nessa lógica que a Seduc implementou a proposta de recuperação a partir dos dados produzidos pela avaliação, no entendimento de que ela é processual, um momento para planejar ou replanejar as estratégias para a aprendizagem, na perspectiva da construção do conhecimento, não como a finalidade da educação.

O planejamento completou-se com a organização da formação dos professores de Língua Portuguesa e Matemática de todas as escolas da rede, de modo a contribuir com a redução ou a eliminação dos déficits de aprendizagem apresentados pelos estudantes, segundo a avaliação diagnóstica do Avaliar é Tri, bem como contribuir com o desenvolvimento das habilidades socioemocionais.

Nessa formação, propõe-se ao professor trabalhar as habilidades essenciais que precisam ser retomadas de forma individualizada, a partir dos resultados obtidos pelo estudante na Avaliação Diagnóstica realizada pelo CAEd (2021 e 2022). Com isso, objetivou-se diminuir o distanciamento entre as expectativas de aprendizagem dos estudantes previstas no currículo e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e suas defasagens reais, nos aspectos cognitivos e socioemocionais.

O aprendizado cognitivo objetivado com o programa é potencializado quando articulado com os aspectos socioemocionais, estimulando não só a busca constante por conhecimento e domínio de conteúdo das áreas da Formação Geral Básica, mas a promoção junto aos professores de práticas de autoconhecimento, desenvolvendo habilidade para gerenciar seus próprios sentimentos e emoções. Para isso, busca-se favorecer momentos de reflexão para que o professor planeje, observando todas as dimensões dos estudantes, oportunizando que eles sejam capazes de tomar decisões, sejam proativos, críticos e capazes de propor soluções e alternativas, bem como conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.

O programa Aprende Mais, nas suas ações, prevê também a formação de formadores, proporcionando também aos assessores pedagógicos das Coordenadorias Regionais de Educação participação no processo formativo.

Cabe salientar a participação e adesão dos professores da rede ao programa, o que foi constatado no chat das *lives*, através das respostas ao formulário de participação, a questão avaliativa e por outros meios de comunicação.

Importante também destacar que os ciclos são construídos coletivamente com a participação dos parceiros do Departamento Pedagógico e das Coordenadorias. Em reuniões mensais (2021) e bimestrais em 2022, há monitoramento dos dados de acesso ao portal, das respostas ao formulário dos participantes e as demandas que a equipe da Seduc recebeu pelo *chat* das *lives* e por outros meios de comunicação, além da formação sobre as temáticas e metodologias a serem utilizadas no ciclo.

Como forma de acompanhar os resultados da formação dos professores nas escolas da rede, criou-se um banco de atividades dos professores da rede, a partir de um plano de recuperação de aprendizagem, as quais foram encaminhadas pelas Coordenadorias. Esse banco será disponibilizado no portal como repositório para consulta aberta.

Modelagem do Programa Aprende Mais

O AM foi configurado de forma síncrona, em *lives*, e assíncrona, com a disponibilização de materiais de formação e de apoio na plataforma *moodle* do Portal Educação da Seduc. Em 2021, foi de-

envolvido entre os meses de agosto a dezembro e, em 2022, de março a dezembro.

A modelagem do programa trabalha com a Educação com base em evidências e uma metodologia ativa e cooperativa subsidiando o professor no processo de ensino com vistas a atender as necessidades de aprendizagem dos estudantes da rede. O desenho do Aprende Mais prevê momentos formativos *online* e materiais com atividades complementares, além de um caderno para o professor e para o estudante.

O processo formativo é acompanhado através de um formulário de participação e de uma questão para apontar se o ciclo atende ou não a necessidade do professor para o planejamento das suas atividades de recuperação na escola. Os materiais, os cadernos, o formulário, a questão avaliativa, os vídeos das lives e uma agenda das ações do programa, são disponibilizadas no portal.educacao.rs.gov.br no portal.educacao.rs. A formação contempla 4 Ciclos Formativos com 2 *lives* por ciclo, em 2021 e 3 *lives* por ciclo em 2022. As figuras 1 e 2 ilustram a organização do programa.

Os ciclos formativos da edição 2022 seguem a organização escolar bimestral e são compostos por 10h de atividades síncronas (*lives* de formação) e assíncronas (materiais didáticos disponibilizados no moodle do Portal Educação da Seduc RS).

Participantes

Para atender os quase 800 mil estudantes da rede estadual, os professores de Língua Portuguesa e Matemática do Ensino Fundamental e do Médio, os de Anos Iniciais e supervisores escolares foram convi-



Figura 1 - Organização do Programa Aprende Mais: os ciclos formativos

FONTE: elaborado pelas autoras



Figura 2 - Descrição dos ciclos formativos

FONTE: elaborado pelas autoras

dados a participar da formação continuada², cuja metodologia visa à superação das dificuldades, a partir de aulas elaboradas tendo como eixo norteador as habilidades e competências da BNCC e as habilidades frágeis evidenciadas pelo resultado da avaliação diagnóstica e da formativa do Avaliar é Tri. Destaca-se aqui a diferença entre os conceitos de habilidades e competências, segundo a BNCC (BRASIL, 2017).

[...] **competência** é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), **habilidades** (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017, p. 8)

O gráfico 1 traz o número de professores e supervisores participantes do Programa Aprende Mais nas edições 2021 e 2022.

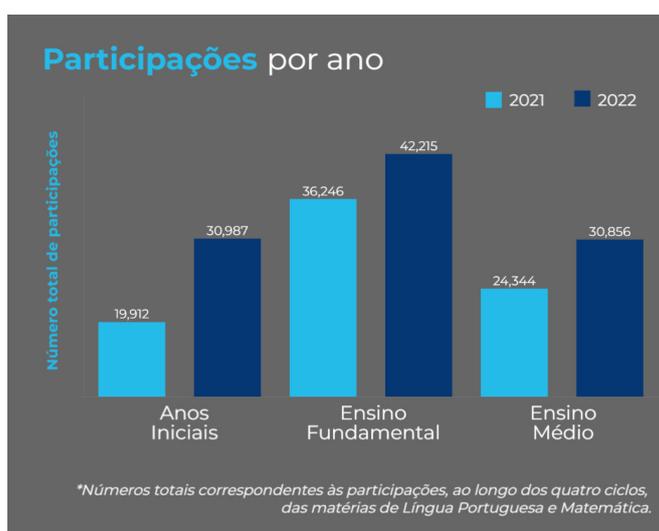


Gráfico 1 - Total de participantes do Aprende Mais por ano e Etapa da Educação Básica

FONTE: Mstech, 2021/2022 - Elaborado pelas autoras.

[2] Formação continuada entendida como formação ao longo da vida e como um direito do professor, um processo permanente de aprofundamento dos saberes necessários à atividade profissional, para assegurar qualidade de ensino aos estudantes.

Cabe destacar que, embora não tenha acontecido 100% de participação dos professores aptos ao programa, conforme os critérios do Decreto 56.137/2021³, houve em todos os cursos uma participação crescente dos professores no programa. (dados MSTECH⁴), demonstrando que a formação veio ao encontro dos objetivos propostos e das expectativas dos participantes.

A interação dos professores e as experiências exitosas

O Aprende Mais desenvolveu as atividades tendo como direcionador a missão de, conforme o Decreto 56.137/2021, instituiu o Programa.

Implementar **estratégias** que auxiliem o processo de **recuperação e aceleração da aprendizagem**, proporcionando oportunidades para que os **estudantes** desenvolvam as **habilidades essenciais** e avancem com sucesso em sua trajetória escolar. (RS, 2021)

E foi com essa missão que os professores e supervisores compuseram sua formação, ministrada por professores formadores de instituições parceiras, para desenvolver as aulas com a finalidade de recuperar, recompor e consolidar as aprendizagens dos estudantes do RS.

Para acompanhar o processo, a Seduc, o Departamento Pedagógico e a coordenação do Programa propuseram um plano de recomposição, a fim de instrumentalizar os professores para elaborar e de-

[3] Decreto nº 56.137, de 14 de outubro de 2021. Institui o APRENDE MAIS - Programa de Recuperação e Aceleração da Aprendizagem.

[4] Equipe parceira responsável pela organização e manutenção da plataforma moodle do Portal Educação.

envolver as aulas com foco nas habilidades frágeis dos estudantes, apontadas nas avaliações. Esse plano contendo o planejamento e o desenvolvimento das propostas pedagógicas dos professores teve também o acompanhamento dos assessores do AM das Regionais de Educação.

Da participação efetiva dos professores organizou-se um banco de atividades, propostas e relatos de experiências, em vídeos ou por escrito. Dentre os inúmeros recebidos, alguns dos relatos compõem este e-book da formação continuada.

A importância da reflexão sobre ser professor e da construção coletiva do conhecimento expressa o sentimento de unidade e valorização do trabalho pedagógico, a partir da troca de experiências em grupo de discussões, como se destacou o *chat* das formações ao vivo. A respeito da reflexão do professor sobre a própria identidade, Moita (1992) destaca que:

O processo de construção de uma identidade própria não é estranho à função social da profissão, ao estatuto da profissão e do profissional, à cultura do grupo de pertença profissional e ao contexto sociopolítico em que se desenrola. A identidade vai sendo desenhada não só a partir do enquadramento intraprofissional, mas também como o contributo das interações que se vão estabelecendo entre o universo profissional e os outros universos socioculturais. (MOITA, 1992, p. 116)

E foi nesse processo de repactuação participativa de práticas que cada ciclo do Aprende Mais foi sendo desenvolvido.

Principais resultados e desafios

O Aprende Mais foi um fator determinante no progresso obtido pela rede no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do RS - IDEB que, em 2021, demonstrou que as escolas ficaram entre as 10 melhores do país da rede estadual, apesar de todos os desafios gerados pela pandemia. Em reportagem no Correio do Povo (setembro, 2022), destaca-se:

Os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (**Ideb**), referentes ao ano de 2021, destacaram melhorias na rede estadual de educação do RS em todas as etapas de ensino, em relação à **edição de 2019**. Conforme o levantamento, nos anos finais do Ensino Fundamental, a nota saltou de 4,4 para 5, subindo da 16ª para a 5ª colocação, um avanço de 11 posições. No Ensino Médio, a nota subiu de 4,0 para 4,1 entre 2019 e 2021, saindo da 9ª para a 7ª posição entre as redes estaduais. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o avanço foi de uma posição, passando da 11ª para a 10ª colocação no ranking entre as 27 unidades federativas do país. A nota, que era de 5,8, subiu para 5,9, acima da média nacional, que é 5,8. O Sistema de Avaliação de Educação Básica (Saeb), que avalia o índice de proficiência formado pela média das notas das provas de Língua Portuguesa e Matemática, indicou que a Rede Estadual do RS alcançou a 4ª maior nota do país no Ensino Médio, a 6ª melhor nota nos anos finais e a 12ª nos anos iniciais. (Correio do Povo, 16/09/2022)

A próxima etapa para a recomposição das aprendizagens está sendo planejada para contemplar ações diretas para os estudantes, mantendo o apoio aos professores no Portal Educação, com o repositório. O incentivo aos supervisores no planejamento e execução de formações nas escolas será por meio de um curso sobre a gestão pedagógica.

Perspectivas futuras

As propostas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar seguirão evoluindo. O programa atenderá outras lógicas a partir das necessidades dos estudantes e professores considerando-se as evidências coletadas na rede através de avaliações externas e de formações continuadas ofertadas aos professores.

Referências

BRASIL. *BNCC - Base Nacional Comum Curricular*. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

FERREIRA, Liliansa Soares. *O trabalho pedagógico dos professores na escola: proposições para se pensar em dessimbolização e desinstitucionalização*. Artigo. 2020. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8653656>

HOFFMANN, Jussara. *O jogo do contrário em avaliação*. Editora: Editora Mediação. 2012.

MOITA, M. C. *Percursos de formação e de transformação*. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992. p. 111-140

RS. *Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio - RCGEM*. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/upload/arquivos/202111/24135335-referencial-curricular-gaucha-em.pdf>

RS. *Decreto 56.137/2021 - Programa Aprende Mais*. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/rs/decreto-n-56137-2021-rio-grande-do-sul-institui-o-aprende-mais-programa-de-recuperacao-e-aceleracao-da-aprendizagem>

RS. *Correio do Povo Digital* - 16/09/22. Disponível em: <https://www.correiodopovo.com.br/not%C3%ADcias/ensino/ideb-2021-avalia-que-ensino-estadual-do-rio-grande-do-sul-avan%C3%A7ou-em-todas-etapas-1.891280>

Apresentação

A formação docente que se forja no processo: espaço de diálogos e coletividades

Cristiane Maria Schnack
Regina Urmersbach

“...ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro a tarde.”

(FREIRE, 1991, p. 58)¹

O processo de tornar-se professor e professora não é um processo que finaliza em uma graduação ou uma pós-graduação. É um processo de toda uma vida. Tampouco há uma hora marcada em que nos tornamos professores e professoras. Nos tornamos à medida em que vivemos a experiência de ser professor e professora e à medida em que essa experiência nos impacta através da reflexão e da transformação do *eu* profissional.

Tornar-se professor e professora também não é um processo solitário e autônomo ou independente. É um processo coletivo, um empreendimento social do qual participam diferentes sujeitos nos

[1] FREIRE, Paulo. *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

diferentes momentos de nossa caminhada profissional. É no exercício da coletividade, com suas crenças na educação e suas perspectivas sobre o que seja ensinar e aprender, e sobre o que há para ser ensinado e aprendido, que nos forjamos enquanto docentes.

São essas duas dimensões que nos levam a entender que o fazer docente e o aprender a ser docente acontecem enquanto parte de uma comunidade de prática, constituída por membros que compartilham formas de enxergar o mundo, formas de agir nesse mundo e que se identificam mutuamente. Uma escola pode ser uma comunidade de prática, em que pouco precisa ser dito porque muito é compartilhado, pouco precisa ser explicado sobre a rotina escolar, porque quem dela pertence (re)conhece as formas de pertencer e, portanto, de ser professor e professora naquele contexto.

As comunidades de prática são, então, esses grupos de pessoas, que possuem repertórios compartilhados e consolidados de crenças e formas de agir, e que são dinâmicas na medida em que estão expostas aos movimentos externos, como foi o caso da pandemia em nossas escolas. Nossas comunidades foram (res)significando o fazer docente para atender ao novo contexto. A forma como cada escola, cada coletividade, cada comunidade de prática reagiu à pandemia diz e disse muito sobre suas crenças e as formas de viver a educação.

As comunidades de prática são dinâmicas porque interagem com outras comunidades e são constituídas por essas, como é o caso do Aprende Mais, esse programa de formação docente que teve em sua base as premissas trazidas acima: forjar-se na coletividade e assumir que se tornar professor e professora é um empreendimento coletivo processual. É a partir das duas dimensões que a Unisinos se torna parceria da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul

e propõe sua linha de atuação: a. necessidade de criar um senso de pertencimento a uma coletividade que se coloca em formação, e b. tornar-se professor e professora se faz na reflexão e intervenção à prática, de forma contínua e processual.

Essas dimensões de materializaram, ao longo do projeto, nos mais diferentes aspectos, tais como:

- a. Macro organização do projeto, contendo uma etapa de formação guiada por professores e professoras da Unisinos e uma etapa de aprendizagem entre pares, com a proposição do livro de práticas compartilhadas.
- b. Micro organização pedagógica orientadora dos espaços formativos conduzidos por professores e professoras da Unisinos, que se orientou pela compreensão do cenário, pelo mapeamento das dificuldades de aprendizagem dos alunos e das alunas da rede pública estadual e pela articulação entre essas dificuldades e práticas pedagógicas que fomentassem o seu desenvolvimento.
- c. Concepção do projeto enquanto um ecossistema formativo que propiciasse a articulação entre formação inicial, formação continuada, ensino e pesquisa no diálogo entre rede básica de educação e universidade.

Em relação à macro organização do projeto, concebê-lo como ocorrendo em duas macro etapas permite que o próprio projeto não se esgote e que professores e professoras possam aprender com seus pares. Se pensarmos em termos de nossas comunidades de prática, nossas escolas, vivenciar um primeiro momento em que discutimos nossas crenças sobre ensinar e aprender e nossas práticas pedagógicas em uma comu-

nidade ampliada ofereceu espaço para diversificarmos nosso repertório e o repensar de nossas práticas. Ao longo do tempo, esse repensar foi possibilitando que também ali, nos encontros síncronos e na interação pelo *chat* pudéssemos ir construindo uma comunidade de prática que se (re)conhecia como tal e encontrava espaço para apoio mútuo e senso de pertencimento. Esse senso de pertencimento foi fundamental para que pudéssemos perceber que as dúvidas que temos são, muitas vezes, dúvidas e angústias compartilhadas, vividas por tantos e tantas outras colegas de profissão, mesmo em escolas distantes. Também nos possibilitou descobrir que há formas diferentes – e interessantes – de lidar com essas mesmas angústias e desafios. Essa etapa nos fortaleceu e nos convidou a olharmos para nossas práticas pedagógicas e revisitarmos crenças e formas de ser e estar na sala de aula.

É a partir desse primeiro momento, do convite à reflexão e de visitar nossas práticas que é feito o convite para compartilharmos essas mesmas práticas revisitas e ressignificadas com nossa comunidade de prática. A segunda etapa da macro organização do projeto, então, está promovendo a ampliação da nossa comunidade de prática e o fortalecimento do senso de pertencimento que construímos. Este livro que aqui escrevemos em tantas mãos é fruto dessa coletividade, e materializa a dimensão de que se tornar professor e professora é ato coletivo contínuo. Na leitura e discussão que as práticas aqui compartilhadas querem suscitar está o processo que se faz contínuo: o convite para que você leia com seus e suas colegas, que discutam e que, a partir disso, sigam revisitando suas crenças e suas práticas. O livro, produzido de modo autoral e genuíno pela comunidade de professores e professoras da rede pública estadual é a materialização de que somos uma coletividade e que aprendemos conjuntamente.

A micro organização pedagógica dos encontros formativos se orientou por premissas que devem pautar a atuação pedagógica em qualquer contexto educacional: mapeamento do contexto, das oportunidades de aprendizagem e a identificação de práticas pedagógicas que fomentem a aprendizagem que se faz necessária. Uma dessas aprendizagens que se fez necessária é a aprendizagem sobre como transpor construtos teóricos, conceitos acadêmicos em sequências didáticas, em formas de organizar a aula.

Os encontros formativos foram então pensados em duas dimensões: a dimensão de o que deve ser ensinado, em termos de quais são as lacunas de aprendizagem de nossos alunos e alunas da rede pública estadual, mapeados pela Secretaria Estadual, e quais são possibilidades de vivência dessas aprendizagens necessária, de modo que não apenas o “que” deve ser ensinado mas também o “como” pode ser ensinado estavam materializados. Isso permitiu que a ampliação do repertório de práticas pedagógicas ocorresse ao longo dos encontros, na vivência de cada encontro. O fato de a prática espelhar a teoria, os conceitos sendo discutidos aproximou esses conceitos da vivência cotidiana da sala de aula e criou espaço para que professores e professoras em formação discutissem as experiências que vivenciam em seus contextos escolares.

E, por fim, mas não menos importante, ao conceber o projeto como ecossistema formativo que propiciasse articulação entre formação inicial, formação continuada, ensino e pesquisa, na interface entre rede básica de educação e universidade, o projeto se oportunizou que alunos e alunas em formação inicial participassem enquanto monitores e monitoras dos encontros formativos, e tivessem, ali, espaço de medição, acompanhando o *chat*, e de formação *in loco* ao

terem contato com tantas experiências de profissionais já atuantes. O ensino e a pesquisa foram forjados ao constituirmos espaço para que professores formadores e professoras formadoras articulassem o fazer pesquisa e o ensino para planejar suas aulas nos encontros formativos. A pesquisa da universidade voltada à formação docente e ao ensino foi articulada para que os encontros formativos pudessem ser planejados. Ao fazê-lo, a pesquisa também é retroalimentada com as vivências da formação e do processo de planejamento, de modo que pode ser (res)significada e ampliada. Essas articulações ocorreram na interface e no diálogo constante entre a Secretaria Estadual de Educação e a Universidade, aproximando as duas instituições e forjando nesse diálogo um aprendizado institucional conjunto, fortalecendo o entendimento de que a educação e a formação docente é um empreendimento social coletivo, que tanto não ocorre através da ação individual de docentes como tampouco pode ocorrer de forma isolada por uma instituição.

A premissa de que a educação é um empreendimento coletivo, materializada nas diferentes dimensões compartilhadas aqui, nos faz acreditar que esse livro, fruto do esforço empreendido por tantos e tantas, seguirá oportunizando novas aprendizagens, novos diálogos e novas articulações.

Enquanto Universidade, nosso fazer formação docente, tanto inicial quanto continuada, se beneficia desse empreendimento, oportuniza espaço de aprendizagem institucional, e nos fortalece para seguirmos dialogando e construindo com educadores e educadoras e com instituições que fazem da educação seu compromisso institucional.

Apresentação

O Programa “Aprende Mais - Língua Portuguesa” - Edição 2022: bases e princípios

Anderson Carnin

Fernanda Machado Bartikoski

Primeiras Palavras

A aproximação entre as prescrições oficiais, como as advindas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), e as práticas de ensino dos professores em serviço sempre estiveram no foco da formação continuada, principalmente sob a perspectiva de que tal aproximação pode ser um alicerce para o incremento das competências e habilidades discentes e para o desenvolvimento profissional docente. No entanto, somando-se a isso, atualmente, a construção de propostas de formação continuada para professores também precisa estar atenta à proposição de estratégias que possam contribuir para a recomposição e a aceleração das aprendizagens discentes, muito afetadas pela pandemia de Covid-19.

Embora saibamos dos desafios históricos enfrentados pela escola pública brasileira, não podemos negar que a pandemia acentuou ainda mais esse cenário. De acordo com dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2021), em novembro de 2020,

primeiro ano da pandemia, mais de 5 milhões de alunos entre 6 e 17 anos não tiveram acesso à educação. Esse período nebuloso escancarou, por exemplo, a falta de acesso à internet (de professores e alunos), ferramenta necessária para a continuidade dos estudos de forma remota, já que as escolas se mantiveram fechadas por quase dois anos, ou ainda que muitos estudantes não tinham sequer lugar adequado em suas casas para estudar. Nesse sentido, lacunas que já existiam do ponto de vista da aprendizagem se mostraram ainda mais complexas, ampliando a desigualdade e a exclusão no contexto escolar.

No Rio Grande do Sul, essa realidade não foi diferente. Prova disso que, na avaliação diagnóstica realizada pela rede estadual de ensino, em 2021, o Avaliar é Tri, foram apontadas fragilidades em diferentes habilidades ligadas às áreas de Língua Portuguesa e Matemática, em todas as etapas de ensino contempladas pela rede: Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Era chegada a hora de contribuir com os professores em atuação na rede pública estadual de ensino para, em conjunto, traçar estratégias para recompor e fazer avançar as aprendizagens dos estudantes gaúchos. Desse cenário de parceria e foco na qualidade da educação pública gaúcha, nasceu, então, o programa Aprende Mais¹.

Em 2022, com o programa já em andamento, a formação ofertada pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC/RS) passou a ser conduzida por professores-formadores vinculados ao Instituto para Inovação em Educação da Unisinos/RS. A partir dessa parceria, a formação ganhou novos contornos, em que, nós

[1] Ver capítulo de Martina e Mely, neste livro, para maiores informações.

formadores assumimos determinadas escolhas/posicionamentos e definimos caminhos a seguir ao longo do percurso com os professores. O percurso construído em 2022, na área de Língua Portuguesa, para as etapas do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, é o foco deste capítulo.

As bases da formação

Estávamos cientes de que nosso papel enquanto formadores do Aprende Mais de Língua Portuguesa era o de apresentar e discutir estratégias e ações pedagógicas que pudessem contribuir para recompor, qualificar e fazer avançar as aprendizagens dos estudantes da rede estadual.

Para o delineamento dessa formação, após um período de análise dos dados disponibilizados pela secretaria de educação do estado, levamos em consideração uma gama de habilidades que os alunos precisavam desenvolver, elegendo como prioritárias as que encontravam-se abaixo de 60%, nos níveis de 6º e 7º Anos e 8º e 9º Anos, do Ensino Fundamental, e 1º, 2º e 3º Anos do Ensino Médio. A avaliação diagnóstica foi o primeiro passo para compreendermos que conhecimentos já haviam sido construídos pelos estudantes e quais ainda precisavam ser consolidados.

Contudo, sabíamos que, para reverter esse quadro, precisávamos fomentar o desenvolvimento profissional docente. Era necessário conduzir uma formação centrada em conhecimentos pedagógicos que pudessem auxiliar os professores da rede estadual na organização e planejamento de estratégias capazes de intervir na aprendizagem dos estudantes.

Para isso, retomamos a discussão de pressupostos presentes na BNCC (BRASIL, 2018), uma vez que esse documento normativo ainda passa por período de implementação na escola, em parte pelos atravessamentos ocasionados pela pandemia. Nosso intuito era ratificar o entendimento de que o alinhamento dessas questões era totalmente possível de ser feito no planejamento e no desenvolvimento de atividades em sala de aula, que não seria um trabalho a mais para o professor. Ainda, sabíamos que era fundamental tornar compreensível aos professores participantes que o curso desenvolvido não ficaria restrito à discussão e à proposição de atividades orientadas para as habilidades mais frágeis detectadas pelo Avaliar é Tri. Essas habilidades seriam, sim, levadas em consideração, mas sempre tendo em vista sua articulação com outros aspectos inerentes ao ensino de língua portuguesa.

A experiência como formadores em outros contextos de ensino (GUIMARÃES; CARNIN, 2020) nos mostrou o quanto é relevante o fortalecimento do diálogo entre a academia e a escola. Para que esse diálogo seja assertivo, a relação precisa encontrar simetria, isto é, os formadores deixam de assumir a posição de quem detém o conhecimento e os professores de quem apenas ouvem passivamente, para que ambos construam juntos entendimentos a respeito do que é ensinar língua portuguesa hoje. Há, nesse sentido, uma valorização de saberes e uma interlocução formativa com vistas ao desenvolvimento profissional docente..

Nosso ponto de partida foi a noção de educação linguística centrada nos letramentos discentes, sem, contudo, se restringir aos chamados “letramentos escolares”. Essa noção aborda pontos essenciais para um ensino renovado de língua portuguesa, o que ajuda a ampliar o escopo de trabalho em sala de aula. Diferente de outras

perspectivas, principalmente daquelas voltadas exclusivamente ao estudo de conceitos normativo-prescritivos da gramática tradicional, isto é, o estudo sobre a língua, a educação linguística se preocupa com o desenvolvimento e a ampliação dos letramentos discentes, viabilizando a construção da cidadania e a participação dos alunos, desde cedo, em espaços mais institucionalizados da sociedade.

Para a efetivação dessa noção, era central assumirmos a concepção de linguagem como interação, numa perspectiva enunciativo-discursiva, conforme preconiza a BNCC (BRASIL, 2018). Assim, o curso de formação precisava contribuir para o ensino de leitura e de produção textual, uma vez que o domínio dessas práticas de linguagem é essencial para o desenvolvimento de diferentes letramentos. Como bem lembram Bagno e Rangel (2005), é somente dessa forma que os alunos podem participar ativamente de uma sociedade letrada. Sob essa demanda, também incluímos em nossas discussões, especificamente no Ciclo 4, o fenômeno da variação linguística, na tentativa de fazer uma reflexão sobre como ele se faz presente em diferentes gêneros e em como pode ser trabalhado em sala de aula de forma crítica e atenta, com respeito às diferentes variedades, longe do apego a estereótipos.

A lógica que regeu os encontros de formação foi o tratamento contextualizado das práticas de linguagem pelos campos de atuação² previstos para cada etapa de ensino. Nossa preocupação era a de colocar em evidência diferentes situações de uso da linguagem, de modo a oportunizar a reflexão dos professores em formação sobre as diversas formas de participação em práticas sociais letradas que

[2] “os campos de atuação orientam a seleção de gêneros, práticas, atividades e procedimentos em cada um deles” (BRASIL, 2018, p. 85).

eles poderiam levar em consideração quando do planejamento e desenvolvimento de propostas didáticas de língua portuguesa em suas escolas. No delineamento do curso de formação continuada, definimos a leitura como a entrada para o trabalho a ser desenvolvido. A opção por iniciar por essa prática de linguagem deveu-se, principalmente, ao fato de que a avaliação diagnóstica realizada pela secretaria de educação, o Avaliar é Tri, havia apontado fragilidades em um conjunto de habilidades de leitura de alunos gaúchos. Embora tivéssemos em nosso horizonte as habilidades contempladas nessa avaliação, sabíamos da necessidade de irmos além, por isso o trabalho a partir das capacidades de leitura, sistematizadas em Rojo (2004), e a própria definição da BNCC (BRASIL, 2018) sobre o eixo da leitura:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2018, p. 71).

A partir disso, procurávamos discutir os múltiplos papéis desempenhados pelo sujeito na interação, assim como refletir sobre os diferentes letramentos requeridos para participar das práticas de linguagem. O intuito era alargar a concepção de leitura, tendo em vista que lemos para e com diferentes finalidades, conforme explica Rojo (2002): “[...] as práticas de leitura na vida são muito variadas e dependentes de contexto, cada um deles exigindo certas capacidades leitoras e não outras”. (p. 2).

Assim, ao longo do ano de 2022, os ciclos contemplados pelo Aprende Mais de Língua Portuguesa partiram do eixo da leitura para, aos poucos, contemplar outros, buscando, nesse sentido, a necessária articulação entre eles. No quadro abaixo, é possível visualizarmos um resumo dos Ciclos 2, 3 e 4.

Ciclos de 2022	Resumo dos ciclos
Ciclo 2	Reflexão teórica e trabalho prático (conjunto de atividades) centrados no eixo da leitura, a partir dos indicadores de aprendizagem do Avaliar é Tri, em consonância com a BNCC. Ao total, foram dois encontros para cada nível de ensino.
Ciclo 3	Avanço na reflexão teórica e trabalho prático (conjunto de atividades) ao articular o eixo da leitura ao da produção textual e da análise linguística/semiótica, a partir dos indicadores de aprendizagem do Avaliar é Tri, em consonância com a BNCC. Ao total, foram três encontros para cada nível de ensino.
Ciclo 4	Manutenção, na reflexão teórica e trabalho prático (conjunto de atividades), da articulação entre o eixo da leitura, produção textual e análise linguística/semiótica, a partir dos indicadores de aprendizagem do Avaliar é Tri, em consonância com a BNCC. A aprofundamento do objeto de conhecimento variação linguística. Retomada do percurso formativo e apresentação de práticas alinhadas aos princípios do Aprende Mais por professores que participaram da formação. Ao total, foram quatro encontros para cada nível de ensino.

Quadros-resumos dos Ciclos 2, 3 e 4

Fonte: elaborado pelos autores

Em consonância com a BNCC e com os pressupostos teóricos com os quais nos afiliamos, o trabalho com leitura, escrita e análise linguística foi organizado sob a lógica da progressão das aprendizagens. Partimos de Dolz e Schneuwly (2004) para a escolha e organização dos gêneros de texto que seriam contemplados nos ciclos. Para esses autores, essa progressão deve ocorrer em espiral: “[...] objetivos semelhantes são abordados em níveis de complexidade cada vez maiores ao longo da escolaridade; um mesmo gênero pode ser abordado diversas vezes ao longo da escolaridade, com graus crescentes de aprofundamento.” (p. 54). Por isso, gêneros como notícia e reportagem foram estudados tanto nos 6º e 7º Anos do Ensino Fundamental quanto nos 1º, 2º e 3º Anos do Ensino Médio.

Mesmo que os gêneros fossem os mesmos, sua singularidade esteve no tratamento dado às habilidades (do Avaliar é tri e da BNCC), a partir deles trabalhadas/desenvolvidas. No Avaliar é Tri, a habilidade de leitura Distinguir um fato da opinião, prevista para o Ensino Fundamental - Anos Finais (H10) e para o Ensino Médio (H07), ainda carecia de um olhar atento em sala de aula, uma vez que apareceu entre as habilidades menos desenvolvidas pelos estudantes, abaixo dos 60%. Tendo como ponto de partida a notícia e a reportagem, ambos os gêneros relacionados ao campo jornalístico-midiático, construímos uma sequência de atividades que pudesse contemplar, dentre outras, a habilidade de distinguir um fato da opinião.

Alinhado a isso, consideramos as habilidades da BNCC “EF67LP04 - Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.” (BRASIL, 2018, p. 163) e “EM13LP38 - Analisar os diferentes graus de parcialidade/imparcialidade (no limite, a não neutralidade) em textos noticiosos, com-

parando relatos de diferentes fontes e analisando o recorte feito de fatos/dados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas realizadas pelo autor do texto, de forma a manter uma atitude crítica diante dos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas como produtor.” (BRASIL, 2018, p. 521)

6. Neymar, ao falar sobre como os jogos da seleção não são mais comentados pelos brasileiros, identifica a geração mais jovem como aquela que não se sente atraída pela seleção brasileira. Essa opinião se comprova pelos números apresentados pelo Datafolha? Justifique sua resposta com base no texto. (atividade EF)

4. Na reportagem, encontramos o nome de Amanda Péchy, a jornalista responsável pela produção do texto. As marcas de seu posicionamento a respeito do tema abordado ficam nítidas nos comentários avaliativos. Localize no texto alguma passagem que exemplifique essa afirmação. (atividade EM)

6. Sobre a pergunta e a afirmação que encerram a reportagem: “Vão conseguir? Quem viver verá - literalmente”, reflita:

a) A quem se refere a expressão “vão conseguir”? Por que a jornalista usa uma pergunta para encerrar seu texto?

b) Explique o efeito de sentido ocasionado uso do advérbio “literalmente” nesse momento do texto. (atividade EM)

Mesmo em relação à progressão das habilidades, seu desenvolvimento não se dá em curto espaço de tempo, podendo supor diferentes graus e ir se complexificando durante vários anos. A mesma linha de raciocínio seguiu o planejamento de todo o percurso formativo. Sempre que possível, pontuávamos que uma mesma habilidade poderia ser desenvolvida por meio de outros gêneros e/

ou campos de atuação, pois tudo dependia da realidade da sala de aula de cada professor.

As *lives* e os roteiros de estudos

Os encontros de formação sempre ocorriam remotamente, em formato de *lives*. Assim, cada professor poderia optar por acompanhá-los de forma síncrona, com a possibilidade de participar/integrar via chat, ou de forma assíncrona, assistindo em um momento mais oportuno, tendo em vista sua rotina de trabalho.

Embora a cada *live* buscássemos dinâmicas diferentes e apresentássemos campos de atuação e gêneros distintos, a estrutura mantinha-se estável, para o melhor acompanhamento dos professores. Inicialmente, alguma concepção teórica era abordada, como leitura e escrita na contemporaneidade, e, em seguida, ocorria a contextualização da proposta didática: caracterização e delimitação de um campo de atuação previsto pela BNCC (BRASIL, 2018), de um gênero (ou dois) a ele articulado e da(s) prática(s) de linguagem envolvida(s), sempre ancorados em uma temática. Em seguida, a parte mais aguardada pelos professores: Mão à obra, em que mostrávamos, na prática, a articulação entre campo de atuação, gênero e prática(s) de linguagem. Essa parte representava uma parcela das atividades a que os professores teriam acesso no roteiro de estudos. Por último, solicitávamos uma avaliação do encontro, via formulário on-line.

É importante destacarmos que, sempre que possível, as mensagens enviadas pelos professores eram lidas e comentadas pelos formadores, pois havia uma grande preocupação de nossa parte em (re)

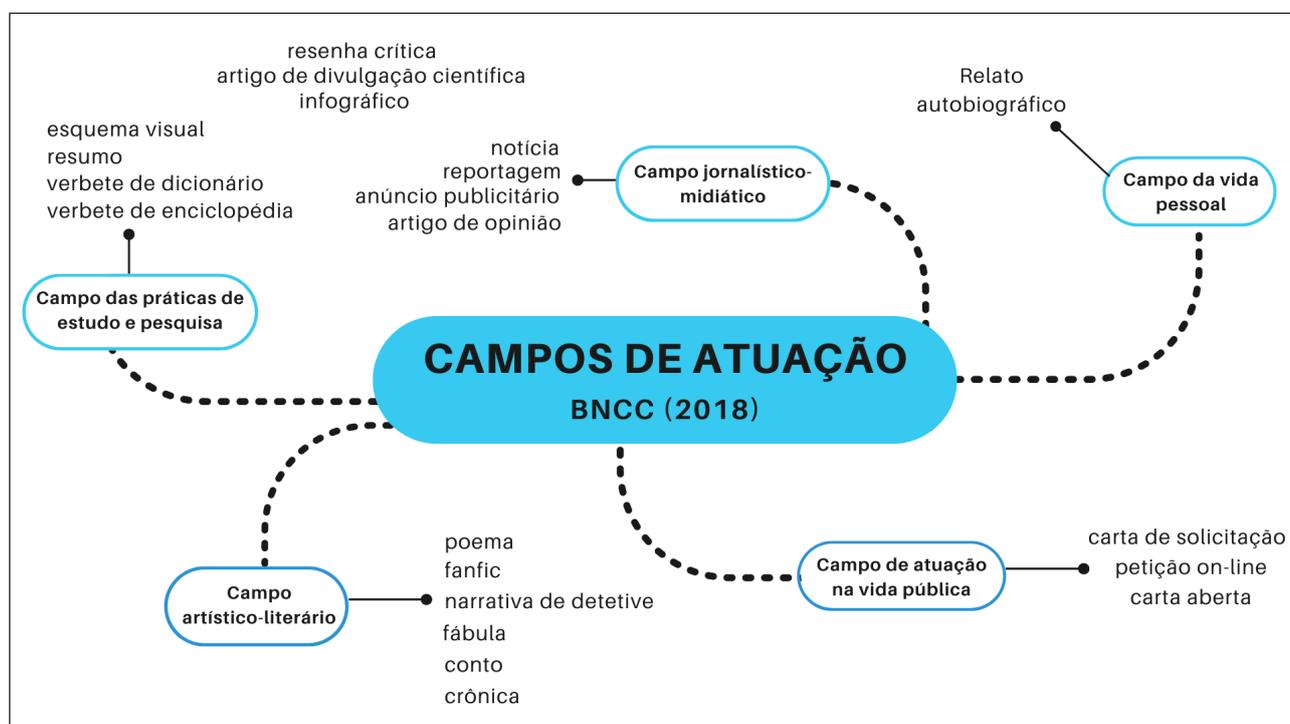
conhecer as práticas desses professores e, claro, interagir com eles naquele momento. Da mesma forma, ao final de cada encontro, um formulário individual de avaliação era enviado para preenchimento dos professores. Esse formulário, realizado de modo online, era um espaço para que cada professor manifestasse sua opinião em relação à temática do encontro, à proposta didática apresentada, aos conceitos teóricos mobilizados e, especialmente, à possibilidade de aplicação da proposta didática em sua sala de aula. Havia espaço, também, para críticas ou sugestões, muitas das quais nos guiaram, já que os professores sinalizaram nesse espaço o que gostariam que fosse mais bem explorado no encontro seguinte (por ex.: análise linguística, gramática, outros gêneros da cultura do escrito, etc.).

Após a conclusão da *live*, os professores acessavam o roteiro de estudos, na Plataforma Moodle. Elaborado pelos formadores, esse roteiro continha uma sequência de atividades articuladas em torno do campo de atuação e do(s) gênero(s) de texto previamente explorados na *live*. Sempre nos encontros enfatizávamos que o professor tinha autonomia para adaptar aquela sequência à sua proposta pedagógica, tendo em vista a realidade das turmas para as quais lecionava, sempre em sintonia com seus direitos de aprendizagem. Nesse sentido, incentivávamos o planejamento docente orientado por evidências, isto é, com base nos conhecimentos evidenciados por seus alunos, o professor poderia lançar mão das concepções apresentadas para produzir seu próprio planejamento, elegendo, assim, o que era prioritário naquele momento.

O roteiro de estudos era composto por quatro partes: (1) introdução contendo os anos escolares envolvidos, assim como o campo de atuação e o(s) gênero(s) a ser(em) explorado(s); (2) texto de apre-

sentação da sequência de atividades, (3) listagem das (possíveis) competências e habilidades da BNCC (BRASIL, 2018) que a proposta procurava contemplar; (4) sugestões de aprofundamento do gênero/campo de atuação/temática para o/a professor/a participar, indo além das atividades apresentadas.

O esquema visual a seguir evidencia quais foram os campos de atuação e os gêneros que fomentaram a reflexão, a produção de materiais didáticos e o encontro formativo desenvolvido com os professores de língua portuguesa, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, durante os 3 ciclos que fomos responsáveis em 2022.



Esquema 01

Fonte: elaborado pelos autores

As propostas didáticas apresentadas durante as *lives* e que compuseram os roteiros de estudos envolveram desde gêneros tradicionalmente mais valorizados e canônicos na cultura escrita, como a resenha, a notícia e o conto, até gêneros mais recentes e alinhados aos novos e multiletramentos, como a fanfic, a petição on-line e o infográfico.

Palavras Finais

Sabemos que a finalização de um texto é a abertura ao diálogo. É nessa expectativa que encerramos este capítulo, ensejando que novos diálogos e outras interlocuções sejam promovidas a partir da experiência aqui retratada. A explicitação do referencial que nos guiou, as escolhas que fizemos e as articulações que propusemos são um primeiro passo na esfera da formação continuada de professores de Língua Portuguesa na modalidade remota, ou seja, por meio de *lives* quinzenais com professores. Certamente, o alcance dessa interlocução foi muito potente. Outros aspectos, como o diálogo com os professores e o acompanhamento de suas práticas renovadas merecem maior reflexão em outro momento.

Na sequência, alguns relatos de experiência docente selecionados pela equipe do Aprende Mais, em parceria com o Instituto para Inovação na Educação da Unisinos, dão a ver um pouco - uma pequena parcela, é verdade - de tudo o que os professores da rede estadual de ensino do RS engajaram-se em desenvolver com seus alunos. Certamente, nem tudo é fruto apenas dessa formação. Mas consideramos que o espaço para fazer ouvir as vozes e as experiências desses professores e seus alunos é que nos motiva a seguirmos juntos, em outras oportunidades.

Esperamos, também, que consolide, a partir dessa primeira etapa juntos/as, a possibilidade de trabalho cotidiano com letramentos diversos em sala de aula (o letramento literário, o letramento escolar, o científico, como propusemos, entre tantos outros que sejam significativos para nossos/as alunos/as e que não foram explorados nos ciclos formativos deste ano). Esperamos, por fim, que esse percurso, trilhado ao longo de 2022, tenha permitido desenvolvermos ações importantes na recomposição das aprendizagens de nossos/as estudantes (o que, ainda que careça de uma análise mais minuciosa, os resultados da avaliação diagnóstica de setembro de 2022 parecem sinalizar positivamente) e, ainda, na formação continuada de cada professor/a que esteve conosco ao longo desse programa.

Referências

- ABE, S. K. *De que formação continuada precisamos?* Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/noticias/formacao-continuada-hoje>. Acesso em 20/01/2023.
- BAGNO, M.; RANGEL, M. Tarefas da educação linguística no Brasil. *Rev. Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 5, n. 1, 2005. BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- GUIMARÃES, A. M. M.; CARNIN, A. (Org.). *Formação continuada de professores de língua portuguesa: a importância do coletivo para a resignificação do trabalho de ensinar*. Araraquara: Letraria, 2020. Disponível em: <https://www.letraria.net/formacao-continuada-de-professores-de-lingua-portuguesa/>. Acesso em 20/01/2023.

- KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *Signo*, v. 32, n. 53, p. 1-25, 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242>. Acesso em: 10 out. 2021.
- ROJO, R. *Letramento e capacidades de leitura para a cidadania*. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Texto apresentado em Congresso realizado em maio de 2004.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- SOLÉ, I. *Estratégias de Leitura*. 6ª. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SIMÕES, L. et al. *Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura*. Erechim: Edelbra, 2012.
- UNICEF. *Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da pandemia da covid-19 na Educação*. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil> . Acesso em 20/01/2023.
- UNDIME. *BNC Formação Continuada na Prática: implementando processos formativos orientados por referenciais profissionais*. Disponível em: http://undime.org.br/uploads/documentos/php-9w8HE3_61a5889f88c53.pdf Acesso em 20/01/2023.

Sumário

Atividades significativas: (af)lições docentes.....54

Ariadne Soares

Práticas educativas: quando as aulas de Português tornaram-se mais atrativas.....66

Claudia da Silva Manente Lançanova Nicola

E o mate?71

Cristina Sabim dos Santos Villaverde

Linguagens em ação: a literatura e as artes na construção de aprendizagens.....75

Daniela Tuchtenhagen

Maria Ivone Herath Vendruscollo

Formar leitores na escola pública é possível?.....81

Deyse Fagundes dos Santos

Sandra Luciane Machado Lopes

Dênis Moura de Quadros

Ler para criar: produção de fanzines a partir de obra literária88

Guacira Muniz

Experiências do Aprende Mais e a influência da cultura afro-brasileira na literatura95

Iolanda Comin Londero

Mariana Vargas Ferreira

Taiz Goulart Lopes

Olhar sobre o (seu) mundo de pequenos habitantes..... 100

Jéssica da Rosa Souza

Linguagens em ação: materialidades e pontos de vista para contar histórias 112

Jéssica Kottwitz

Um conto para falar sobre a igualdade de gênero 119

Jocelene Trentini Rebeschini

Projeto Três Ts: Texto/Teatro/Tecnologia 127

Jucemara A. Gemelli

Rejane Rieger Holler

Liciane Uecker Fischer

Se é real não sabem, mas contam por aí 132

Juliana Ghuzi Hefler

Leituras sem fronteiras 138

Juliana Marcia Piotrowski

Uma nova alfabetização no Ensino Médio 145

Luciani Souchie

Livro na caixa: a história pelos olhos do leitor 153

Maritéria Bulegon Bavaresco Lasta

Preparando o debate: a opinião formada pela leitura 159

Marizeti Pens

**Encenando para aperfeiçoar a leitura
e ter momentos de descontração 165**

Reni Salete da Rocha Busnello

**Narrativa de detetive, um gênero que instiga
a leitura e protagoniza a produção escrita 168**

Sandra Margarete Dorneles Pimmel

Representatividade através da poesia! 175

Viviane Ruoso da Rosa

Relatos

2





Atividades significativas: (af)lições docentes

Ariadne Soares

Este relato de prática visa apresentar a atuação de uma pesquisadora da educação em seu primeiro ano desempenhando suas atividades na rede estadual de ensino. Apresenta sua trajetória profissional e o contexto da escola na qual atua e discorre sobre uma de suas atividades pedagógicas a partir de sua participação nos encontros de formação continuada *Aprende Mais Ciclo 2*.

Apresentação

Sou Ariadne da Cruz Soares, mestranda em Letras (Área de Concentração Estudos da Linguagem) pela Universidade Federal do Rio Grande. Estou cursando Pós-Graduação em Supervisão Escolar na Faculdade de Educação São Luís e sou Graduada em Letras Português pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Atuei como educadora no Curso Pré-Universitário Fênix, ligado ao Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior (PAIETS). Em setembro de 2021, assumi, através de um contrato temporário, o cargo de Professora de Língua Portuguesa da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul. Atualmente, atuo em duas escolas: E.E.E.F. Coronel Juvêncio Lemos e E.E.E.F. Saldanha da Gama, nos anos finais do ensino fundamental.

A prática que descrevo foi aplicada a alunos do oitavo ano do ensino fundamental na escola Juvêncio Lemos, no município de Rio Grande, a qual faz parte da 18ª CRE, tendo sido fundada em 1962. Neste momento, a escola atende 361 alunos e engloba o Ensino Regular e a Educação de Jovens e Adultos. A equipe diretiva é composta por: Greice Kelly Silva Gomes (Diretora), Eunice Martins (Vice-diretora), Robert Almeida (Supervisor Escolar). Nossas instalações contam com: laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), biblioteca e área verde. Nossos alunos residem em bairros da periferia da nossa cidade – Bairro Getúlio Vargas e Vila Militar –, porém não somos uma escola *da* periferia, mas uma escola *para a* periferia. A proposta da escola é desenvolver uma educação dialógica alteritária através da participação da comunidade e do corpo docente. Em suas ações, a equipe diretiva da instituição visa apoiar projetos que possibilitem a formação de sujeitos atuantes na sociedade e oportuniza a ascensão da escrita criativa de nossos discentes. Durante o ano de 2022, participou dos seguintes projetos: *Programando com Scratch* (em parceria com o IFRS – Campus Rio Grande), *Juvêncio Le(ndo)* (coordenado pela professora Ariadne Soares), *Cultura* (teatro e dança na escola) e *Incentivando a Leitura* (anos iniciais, desenvolvido por mães de alunos).

Após apresentar o caminho percorrido e o cenário em que estou inserida, faz-se importante referir a importância na participação de cursos de formação continuada, no caso específico do *Aprende Mais*. São inúmeras as (af)lições experienciadas por professores no início da atuação docente, principalmente no contexto pós-pandemia. Portanto, os cursos de formação possibilitam desde um aprofundamento teórico com a análise de documentos normativos, como a

Base Nacional Comum Curricular — BNCC, além de propiciar sugestões de atividades didáticas. Durante o ciclo 2, ocorreu um debate sobre como precisamos desenvolver atividades que possibilitam o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita dos gêneros discursivos por meio de linguagens multimodais. Outra questão relevante a ser considerada é que a Base Nacional Comum Curricular pressupõe um leitor que consiga analisar a linguagem visual, compreender as imagens, cores, símbolos, design, como elementos significativos na construção dos sentidos dos textos.

A esse respeito, Ribeiro (2021, p. 32) diz que a “importância de ler textos multimodais vem se ampliando, conforme os textos circulam de diversas formas em nossa sociedade”. De fato, a experiência com leitura, principalmente provocada pelos recursos tecnológicos, é muito diferente da experiência de tempos atrás. Os modos de ler, que, há algum tempo, estão sendo afetados pela tecnologia, foram acelerados, provocando mudanças profundas na relação dos estudantes com a leitura, tornando ainda mais necessário e urgente dar conta da capacidade de compreensão de textos multissemióticos. A escolha dos gêneros é o ponto de partida para a conversa sobre leitura; e, sendo assim, é importante que as escolhas do professor sejam realizadas responsivamente e com exigências estéticas, considerando as obras na totalidade e o modo como o leitor é afetado, os efeitos de sentido criados.

Atividade: Masculino e Feminino

Essa atividade parte da concepção dialógica da linguagem, que concebe a língua como um lugar de interação, enfatizando os aspectos históricos, sociais e culturais presentes, sem prejuízo da estrutura da língua. Conforme esclarece Bakhtin (1988, p.88), “a orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo discurso [...] o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa”.

PARTE I — ATIVANDO CONHECIMENTOS

1 – Escreva 3 características (adjetivos) que você acha que são tipicamente masculinas e 3 que você considera tipicamente femininas. Coloque cada adjetivo em um pedaço de papel separado.

2 – O que é masculinidade?

3 – E feminilidade?

4 – Você acha que existem sentimentos, ações e hábitos só de mulheres ou só de homens?

5 – Quais comportamentos um homem deve ter? E uma mulher? Quais não deve ter? Você concorda com isso?

Quem usa/faz o quê?	Homem	Mulher	Quem usa/faz o quê?	Homem	Mulher
Usar maquiagem			Usar cabelos curtos		
Vestir roupa rosa			Jogar futebol		
Usar bolsa			Dirigir caminhão		
Usa calçado com salto alto			Tocar guitarra		

Duração: 02 aulas

Objetivos: Refletir e discutir sobre os papéis sociais de gênero na sociedade; repensar estereótipos associados a homens e mulheres e aos conceitos “feminino” e “masculino”.

Habilidade BNCC (EF69LP11): Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e posicionar-se frente a eles.

PARTE II — REFLETINDO COM OS TEXTOS

Texto 1:

Masculino e feminino

(*Canção de Pepeu Gomes e Baby Consuelo*)

Você acha que é possível ser um homem feminino? Por quê? Veja o que Pepeu Gomes fala sobre isso na música “Masculino & Feminino”, de 1983, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GHF2zBmqnsY>. Escute a música e observe a resposta dele a essa questão e os argumentos que ele usa para defender sua opinião.

- 1 – Conforme a canção, é possível ser um homem feminino?
- 2 – Que argumentos são usados na canção para defender isso?
- 3 – Você acha que é possível ser uma “mulher masculina” sem ferir o lado feminino? Por quê?
- 4 – No verso “Olhei tudo que aprendi”, o que seria esse “tudo” que ele aprendeu? Como você imagina que ele aprendeu todas essas coisas?
- 5 – Como você entende os seguintes versos: “E vem de lá / O meu sentimento de ser”? O “lá” se refere a quê?
- 6 – “Vou assim todo o tempo/ Vivendo e aprendendo”. Você também aprende com a vida o tempo todo? O que ela tem te ensinado?

Duração: 01 aula

Objetivos: Discutir sobre as expressões presentes na canção. A ideia é fazer com que os alunos reflitam e entendam que todas as coisas podem ser usadas/feitas por ambos os sexos, e que essa dicotomia não deveria existir.

Habilidade BNCC (EF89LP14): Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.

PARTE III — ANALISANDO PROPAGANDAS

Texto 1:

O que significa: realizar as coisas Tipo Menina?
(Comercial Always Brasil)

- 1 – Pense um pouco sobre essas perguntas:
 - a - Como é correr como uma menina? Como é correr como um menino?
 - b - Como é lutar como uma menina? Como é lutar como um menino?
 - c - Como é chutar uma bola como uma menina? Como é chutar uma bola como um menino?

- 2 – Agora, assista a um comercial da empresa Always, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=mOdALoB7Q-0>, e compare o que você pensou com o que os participantes do vídeo fizeram.

- 3 – E agora, o que você acha que é realizar as coisas como uma garota?
 - 3.1 - Converse com seus colegas sobre as seguintes questões:
 - a - Como homens se comportam?
 - b - Homens precisam brigar para serem homens?
 - c - Homens precisam assediar as mulheres para serem homens?
 - d - Existe uma forma de ser homem que é um círculo vicioso que não podemos interromper?
 - e - O que podemos fazer para que os homens sejam melhores?

Texto 2:

O melhor que um homem pode ser.

- 4 – Assista ao comercial da Gillette “The best a man can get” (o melhor que um homem pode ser), disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=igkgIWAt9dY>, e veja como ele responde a essas perguntas.
- 5 – Como podemos interromper o círculo vicioso provocado por atitudes e falas como “Menino é assim mesmo!”?
- 6 – Qual é a relação entre os produtos da Gillette e esse comercial? Por que essa marca promoveu uma campanha sobre “O melhor que um homem pode ser” (#TheBestMenCanBe)?

Duração: 02 aulas

Objetivos: Por meio da análise dos vídeos, desenvolver a construção de argumentos que possibilitem uma sociedade mais justa, evitando assim a violência, o bullying, o machismo, entre outras situações agressivas, indesejáveis e inaceitáveis.

Habilidade BNCC (EF89LP28): Tomar nota de vídeos, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais.

PARTE IV — DOCUMENTÁRIO

Documentário: O silêncio dos homens.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NRom49UVXCE>.

Proposta de atividade

Como podemos nos desafiar para criar uma sociedade melhor na qual se exerça uma “masculinidade saudável”? Em grupos, você e seus colegas vão criar um infográfico sugerindo ações que as pessoas podem realizar para construir uma masculinidade saudável, transformando nosso cotidiano em dias melhores. Você pode usar o Canva ou o Piktochart, por exemplo, para criar os infográficos digitalmente.

Atividade proposta e desenvolvida pela equipe do Redigir FALE/UFMG.

Esse plano de atividade possibilitou o trabalho com diversos gêneros do discurso: analisamos músicas, propagandas e documentário. Essa perspectiva dialógica, a qual compreende uma análise para além do linguístico, considerando o contexto de produção, a época e as vozes presentes no discurso, corroborou uma educação focada na alteridade. A proposta de atividade, conforme o debate realizado no curso de formação por meio da proposta de elaboração de um infográfico, evidencia que “ Ensinar língua exclusivamente através do letramento impresso é, nos dias atuais, fraudar nossos estudantes no seu presente e em suas necessidades futuras”. (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p.19).

Durante as aulas, percebi o progresso dos alunos quanto aos argumentos utilizados na defesa de seus pontos de vista, além da inventividade na elaboração da proposta de atividade. A esse respeito, a afirmação de Sobral/Giacomelli (2020) fomenta esse novo olhar sobre nossa práxis, propondo um deslocamento do papel de professor de transmissor de conteúdos para mediador do conhecimento. Ao reiterar essa percepção dialógica de sujeitos agentes, responsivos, os autores afirmam ainda que “ Nessa teoria, os sujeitos são considerados interagentes em intercâmbios verbais, sendo definidos em seus atos de toda natureza por sua assinatura autoral, na vida, na arte, no discurso”. (SOBRAL; GIACOMELLI, 2020, p.136).

Para além da escola

Os infográficos criados pelos alunos foram expostos no auditório durante a festa de aniversário da escola. Posteriormente, tive conhecimento de uma mostra cultural que englobava a temática de gêneros, na qual nossa escola participou e foi ganhadora de duas premiações: a VII Mostra Cultural sobre Diversidade Sexual e de Gênero, desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola (Gese - Furg). Ganhamos na categoria Desenho e vídeo (no qual foi apresentado o infográfico). Divulgação da premiação disponível em: <https://sexualidadeescola.furg.br/>.

Conforme exposto, ao afirmarmos um novo aluno no contexto pós-pandemia, é de extrema relevância atentarmos ao novo professor que emerge nesse novo contexto multimodal que permeia o ensino e a aprendizagem de línguas.

Para ter acesso aos infográficos, clique no endereço abaixo:

https://www.canva.com/design/DAFR-AIFUf8/3XzuN9orgmsXMmL-rlzj4zA/view?utm_content=DAFR-AIFUf8&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink

Para ter acesso aos vídeos, clique nos endereços abaixo:

<https://www.youtube.com/watch?v=JquBN9btxrl>

<https://www.youtube.com/watch?v=i19FronhGew>

<https://www.youtube.com/watch?v=94eoTTbxEXI>

https://www.youtube.com/watch?v=sQ_2G9TH9ak

Referências

BAKHTIN, M. M. *Os gêneros do discurso*. Tradução de Paulo Bezerra. Notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 12 nov. 2022.

COSCARELLI, Carla; BASTOS, Ana; BETHÔNICO, Jônio; SCARAMELO, Juliana;

ANDRADE, Sabrina; PAIVA, Sthefanie; SANTOS, Thamara. *Atividade proposta e desenvolvida pela equipe do Redigir FALE/UFMG*, [S. l.], p. 1, 24 ago. 2022.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. *Letramentos digitais*. Trad. de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2016.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Por uma proposta de educação dialógica alteritária. *Línguas & Letras* (online), v. 21, p. 7-27, 2020.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso – ADD. *Domínios de Lingu@gem*, v. 10. p. 1076-1094, 2016.



Práticas educativas: quando as aulas de Português tornaram-se mais atrativas

Claudia da Silva Manente Lançanova Nicola

Meu nome é Claudia da Silva Manente Lançanova Nicola, sou formada em Língua Portuguesa e respectivas Literaturas e pós-graduada em Docência do Ensino Superior. Atualmente, sou regente de classe no componente curricular de Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental no Instituto Estadual de Educação Salgado Filho, e nos anos finais do ensino médio na EEEM João Aguiar, ambas em São Francisco do Assis, 8ª CRE, há 2 anos e 8 meses.

As escolas estaduais nas quais foram desenvolvidas as atividades complementares do programa *Aprende Mais* seguem as diretrizes do estado do Rio Grande do Sul. Tanto o Instituto Estadual de Educação Salgado Filho, quanto a EEEM João Aguiar estão localizadas na 8ª CRE, na cidade de São Francisco de Assis, sendo a última uma escola do campo. O público que compõe o corpo discente de ambas é bastante diversificado no que tange ao poder aquisitivo, sendo composta por estudantes que variam entre baixo, médio e médio-alto nível socioeconômico.

Trabalhar com leitura nos anos finais do ensino fundamental não é uma tarefa fácil, visto que muitos estudantes não desenvolveram

ainda o hábito da leitura. Alguns atribuem à pandemia, outros dizem não gostar de ler livros, ou, ainda, admitem ficar maior parte do tempo livre utilizando as redes sociais como passatempo favorito. Pensando na premissa de Freire de que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2003, p. 47), desenvolvi duas atividades complementares apresentadas no ciclo 3 do “Aprende Mais” com alunos das escolas onde atuo: Notícia e Reportagem: gêneros do campo jornalístico-midiático e estratégias de leitura e produção, com turmas do 7º ano, e Conto contemporâneo e os desafios de leitura em sala de aula, com turmas de 8º e 9º anos.

Ao longo do ano letivo, procurei atrelar às matrizes de referência os materiais disponibilizados pelo *Aprende Mais*. Embora tenhamos travado uma corrida contra o tempo, foi possível desenvolver diversas atividades, desde o 6º ano do ensino fundamental até a 3ª série do ensino médio. Como mencionado anteriormente, trabalhei com as turmas do 7º ano das duas escolas a temática do ciclo 3 Notícia e Reportagem. Iniciei a aula perguntando à turma se eles têm o hábito de ler notícias, em seus diferentes meios. Posteriormente, coloquei no quadro o tema da aula, logo distribuí folhas com o QR code e solicitei que utilizassem o celular para fazer a leitura do material (notícia e reportagem sugeridos no roteiro de atividades). A reação da turma à minha sugestão superou minhas expectativas, sinalizando que eu estava no caminho certo, pois foram unânimes a euforia e o entusiasmo dos estudantes diante da possibilidade de deixar um pouco de lado o “copiar” do quadro ou “mais uma folhinha”. No primeiro momento, solicitei a leitura silenciosa e, logo em seguida, a compartilhada. Como percebi que grande parte do grupo tinha dúvidas em diferenciar notícia de reportagem, sugeri

Cláudia Cortes
Letras em Ação
Texto dramático

06/09/22

O gênero dramático é um gênero literário originário da Grécia antiga, caracterizado pelo uso de personagens fictícios, no entanto, há aproximadamente 2000 anos antes de Cristo, um filósofo chamado Sócrates, já havia a presença de um teatro de caráter educativo religioso.

O teatro que faz parte do gênero dramático não acontece apenas em espaços físicos, também é produzido nos livros didáticos para o ensino de literatura, cultura, etc. que são textos que servem como referência e leitura. Esses textos, ao contrário dos livros didáticos, podem ser utilizados como:

otávio cortes 1/09/22

RAZÕES PARA O SUCESSO

A primeira televisão da América foi criada em 1927 e a primeira transmissão de vídeo ocorreu em 1928, e a primeira transmissão de áudio ocorreu em 1929. A primeira transmissão de vídeo e áudio ocorreu em 1931.

Os primeiros canais de televisão da América foram criados em 1941, e a primeira transmissão de vídeo e áudio ocorreu em 1942.

Nome: manuely turma: 8...

O texto dramático é um gênero literário originário da Grécia antiga, caracterizado pelo uso de personagens fictícios, no entanto, há aproximadamente 2000 anos antes de Cristo, um filósofo chamado Sócrates, já havia a presença de um teatro de caráter educativo religioso.

O teatro que faz parte do gênero dramático não acontece apenas em espaços físicos, também é produzido nos livros didáticos para o ensino de literatura, cultura, etc. que são textos que servem como referência e leitura. Esses textos, ao contrário dos livros didáticos, podem ser utilizados como:

Nome: Manuely Turma: 8...

Entrevista com o Autor

Gênero dramático é um gênero literário originário da Grécia antiga, caracterizado pelo uso de personagens fictícios, no entanto, há aproximadamente 2000 anos antes de Cristo, um filósofo chamado Sócrates, já havia a presença de um teatro de caráter educativo religioso.

O teatro que faz parte do gênero dramático não acontece apenas em espaços físicos, também é produzido nos livros didáticos para o ensino de literatura, cultura, etc. que são textos que servem como referência e leitura. Esses textos, ao contrário dos livros didáticos, podem ser utilizados como:

- teatro;
- cinema;
- linguagem;
- rádio;

Nicolly Santos

MINHA TURMA TEM UM PROJETO
entrevista com o autor...

meu texto tem um gênero literário que é o texto dramático e esse texto é muito importante para a cultura e para a história da humanidade. Esse texto é muito importante para a cultura e para a história da humanidade.

nicolly dos santos

A primeira televisão da América foi criada em 1927 e a primeira transmissão de vídeo ocorreu em 1928, e a primeira transmissão de áudio ocorreu em 1929. A primeira transmissão de vídeo e áudio ocorreu em 1931.

Os primeiros canais de televisão da América foram criados em 1941, e a primeira transmissão de vídeo e áudio ocorreu em 1942.

nathalia haigert

meu texto tem um gênero literário que é o texto dramático e esse texto é muito importante para a cultura e para a história da humanidade. Esse texto é muito importante para a cultura e para a história da humanidade.

nathalia

TRABALHO DE ENTREVISTA

meu texto tem um gênero literário que é o texto dramático e esse texto é muito importante para a cultura e para a história da humanidade. Esse texto é muito importante para a cultura e para a história da humanidade.

Maria Eduarda Pacheco

que fizassem duplas e pesquisassem na internet sobre os dois gêneros textuais, o que mais uma vez pontuou positivamente a aula de Português. Para minha alegria, ouvi-os reclamar que a aula havia passado “muito rápido”, quando deu o sinal. Nas aulas seguintes, continuamos nossa jornada: levei para a sala as questões impressas relativas às leituras, por meio das quais foi possível levantar discussões prazerosas, desenvolvendo a oralidade e também a escrita. Por fim, solicitei à turma que produzissem uma notícia, levei-os a pensar que a notícia produzida por eles seria destaque em algum jornal muito importante, e novamente me surpreenderam.

Já nas turmas de 8º ano, a atividade escolhida para relatar foi a do ciclo 3 Conto contemporâneo. Levei os alunos a uma breve reflexão sobre o gênero textual em questão; em seguida, incitei-os a realizar uma pesquisa com seus pais e/ou responsáveis, a partir das questões sugeridas no roteiro de atividades. Na sequência, já com a entrevista coletada, levei os alunos para a sala de informática, onde

os orientei a produzirem um conto no documento Google, com base nos dados levantados por eles. Conforme registros a seguir:

Além disso, desenvolvi outras atividades sugeridas pelo *Aprende Mais*, tanto nas turmas mencionadas, quanto nos 6º e 9º anos, e também no ensino médio. Devido ao curto espaço, não será possível descrevê-las aqui.

O trabalho com leitura e escrita é de suma importância para o desenvolvimento intelectual do aluno, e as práticas pedagógicas sugeridas pelo *Aprende Mais* foram grandes aliadas nesse contexto. Durante o percurso de desenvolvimento das atividades, percebi a empolgação dos estudantes pelo novo, a curiosidade, a satisfação pelo trabalho com pesquisa, e as estratégias adotadas foram grandes parceiras para obter um resultado satisfatório. Talvez o que não tenha colaborado muito para melhor êxito tenha sido o tempo, uma vez que, de acordo com os alunos, “passam muito rápido” os períodos e precisamos trabalhar em conjunto com as matrizes. Por fim, concluo com a convicção de que o suporte oferecido pelo Programa *Aprende Mais* tem sido de grande valia para o desenvolvimento e aceleração da aprendizagem, e, como bem coloca Jaume Carbonell: “A função do professor não é ditar o pensamento, mas ensinar como pensar.”

Referências

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

IMAGENS: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1tdMrPMT-J3ICvFZs19seoCdlytxnGKH>- Acesso em: 28 nov. 2022.

LIMA, L.; PALUDO, R.; PEREIRA, V. (2019). Jaume Carbonell: “Função do professor não é ditar pensamento, mas ensinar a pensar”, Portal Desafios da educação, Grupo A, Disponível em:<<https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/jaume-carbonell-entrevista/>> Acesso em: 28 nov. 2022.



E o mate?

Cristina Sabim dos Santos Villaverde

“Professora, e agora, com a pandemia, como vai fazer a Roda de mate com livros? Que livro, vamos ler? E o mate?”

Essas perguntas nortearam a reflexão de como continuaríamos com o projeto de leitura da escola, dado que é um momento de muita troca de experiências emocionais e contextualizadas contemporaneamente.

Sou Cristina Sabim dos Santos Villaverde, tenho 37 anos e atuo na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Roque Degrazia, na cidade de Itaqui, localizada na fronteira oeste do Rio Grande do Sul. Há oito anos, sou professora de Língua Portuguesa, e desde o ano em que iniciei a atuação como docente da escola, sou uma incentivadora de leitura, porque acredito que, por meio desta, conseguimos transformar o aluno nas mais diversas situações, seja em transformações emocionais quanto sociais.

Minha formação como docente iniciou em 2011, em uma rede particular de ensino, com alunos do quinto ano (Ensino Fundamental I). Paralelamente, também dava aula de língua espanhola em um cursinho de idioma da cidade. Em 2014, comecei a atuar na rede estadual de ensino e, devido aos horários, tive que optar por esta rede para continuar o trabalho docente. Desde então, estou neste educandário.

A escola em que trabalho é considerada pela comunidade escolar como referência. O corpo discente nos traz grandes perspectivas, principalmente nessa atuação da leitura. A biblioteca da escola é rica em acervos, e os alunos encantam-se com a liberdade de empréstimos de livros.

Incentivada pelo roteiro do “Aprende Mais” do ciclo 1, de Língua Portuguesa, que instigava a leitura do “Diário de Anne Frank”, fiz uma pesquisa com os alunos em aula sobre os acervos que tínhamos na escola para explorar. Então surgiu o livro “Eu sobrevivi ao Holocausto”, de Nanette Blitz Konig. Há, na biblioteca da escola, muitos exemplares deste livro e, como estávamos também comentando em aula sobre a “Guerra da Ucrânia”, foi a escolha perfeita para leitura e discussão do livro.

Desenvolvi as habilidades necessárias para o planejamento, que são: (EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção; (EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

O trabalho foi desenvolvido no projeto “Roda de mate com livros”, porém nesse ano, sem mate, hábito diário dos gaúchos, em con-

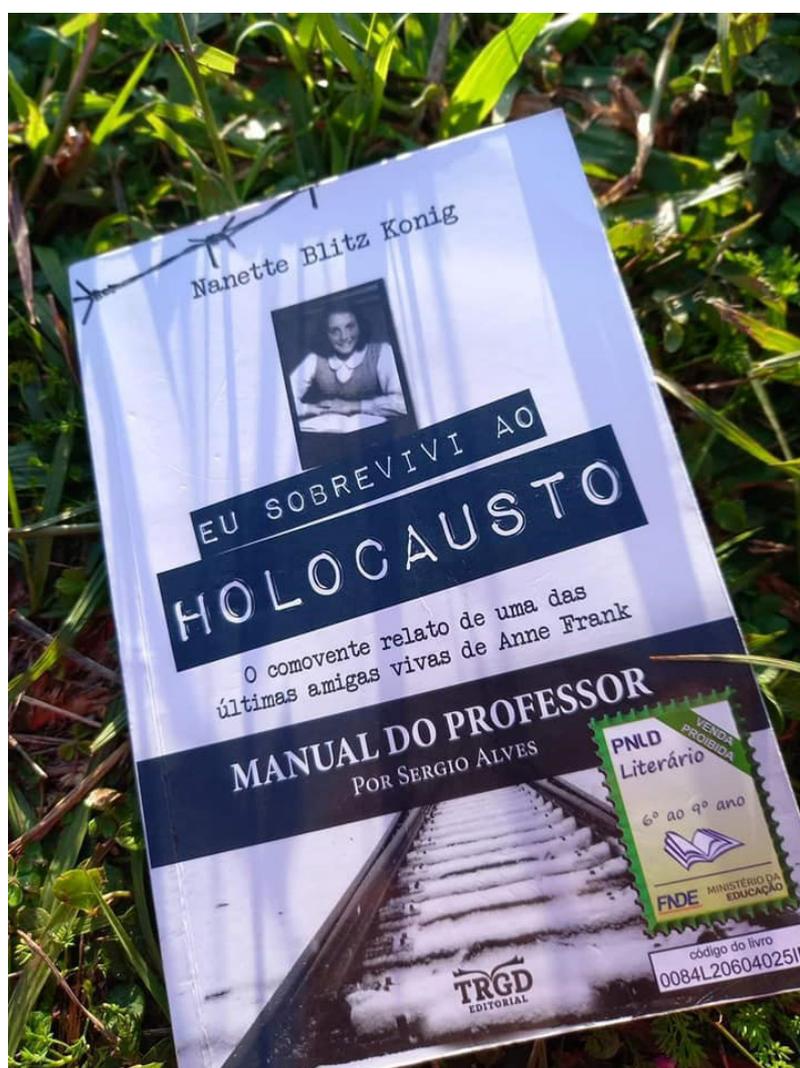
sequência de ainda estarmos em pandemia. Cerca de quarenta e cinco alunos dos nonos anos da escola deram início a dois meses de leitura, pois os alunos deveriam ler o livro em casa, até tal capítulo, e, posteriormente, em aula, ou até mesmo no pátio da escola, nos organizávamos para comentarmos sobre aquele determinado momento na história. Foi maravilhosa essa troca de experiência. Um dos aspectos que mais se evidenciou foi a contextualização psicológica da obra, destacada pelos alunos, a importância do controle emocional que a narradora enalteceu na obra, a forma como ela agiu com seus sentimentos ao passar por tantos momentos terríveis. Os discentes ainda compararam de que maneira eles agiriam, se estivessem no lugar da narradora, ou ainda, como a população da Ucrânia estaria vivenciando, em pleno século XXI, situação semelhante.

Em um momento em que os adolescentes “gritam” por esse suporte psicológico, me senti uma acolhedora emocional. A cada página lida oralmente por um aluno, uma reflexão ao dia deles, por isso várias pausas na leitura foram importantes para essa mediação. Os alunos ficaram tão empolgados com o livro que tentaram, de várias formas, encontrar a autora, enviando e-mail, tentando contato pelas redes sociais; enfim, tentaram um encontro, mas não obtiveram resultado positivo.

Para encerramento do projeto, organizamos uma roda de conversa sobre o livro, evidenciando os aspectos positivos e negativos da leitura. Para a turma, o livro físico foi muito importante para o desempenho deles, uma vez que optaram pelo manuseio do livro, mas também houve alunos que optaram por ler em material PDF, enviado aos alunos por mim.

A avaliação realizada foi através da oralidade, a partir dos relatos dos alunos partilhando informações com diferentes experiências,

ressaltando os sentimentos de cada indivíduo e fazendo um paralelo entre a ficção e a realidade na Roda de Mate com Livros, com o livro “Eu sobrevivi ao Holocausto”, de Nanette Blitz Konig. E, como a própria autora diz: *“Porque ler não é apenas um ato, mas é uma forma de se libertar e crescer.”*





Linguagens em ação: a literatura e as artes na construção de aprendizagens

Daniela Tuchtenhagen

Maria Ivone Herath Vendruscollo

Introdução

Inovar na educação nunca foi fácil, mas todos os dias temos a missão de motivar e mediar. As práticas de linguagens aconteceram na Escola Estadual de Educação Básica Padre Benjamim Copetti, que se situa na região central do Rio Grande do Sul, na área urbana do município de Sobradinho. Recebe estudantes do meio rural e urbano. Nossa escola é polo e já está trabalhando com itinerários formativos. Aqui, nós temos o Curso Normal e valorizamos bastante isso. É a única instituição da nossa cidade que tem o Ensino Médio. Temos também a Educação de Jovens e Adultos (nível Médio), que é ofertada à noite.

Pensando na questão da leitura e da criatividade nas diferentes produções, notamos que é preciso criar práticas inovadoras que possam realmente engajar os discentes. Nós sabemos que o ato de ler possibilita diversas experiências, e o leitor precisa, de modo crítico, relacionar o texto com o contexto. No processo ensino-aprendizagem, o professor deve dialogar com os alunos, problematizar questões do dia a dia, estar ciente de que o conhecimento prévio de cada discente tem valor e deve ser explorado.

Segundo Paulo Freire,

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1999, p. 11).

A literatura é indispensável para aprimorar a aprendizagem, mas as práticas de linguagens vão muito além disso. Nesse âmbito, podemos dizer que as artes devem ganhar um grande espaço na escola e que é de tamanha importância valorizar os diversos talentos presentes na instituição. Segundo Aguiar,

Você poderá perceber que no livro não há história das artes, nem teoria musical, nem geometria... Isso porque estamos mais interessados na formação do que na informação. Ou seja, estamos mais interessados na vivência do aluno do que na teorização. (AGUIAR, 1980 p. 4).

Sendo assim, a vivência artística tem valor maior que a teoria, ou seja, envolver-se com as artes vai muito além de entender conceitos e técnicas. Sobre a leitura, cotidianamente, nós notamos que muitos adolescentes não dão mais a devida importância para os livros; costumam dizer que ler é “chato”, “sem graça”, mas a maioria que afirma isso, provavelmente, em anos anteriores, perdeu o encanto e a paixão pelas diferentes histórias reais e de ficção. Mas por que isso acontece?

Entendemos que as crianças são apaixonadas por contos de fadas, por exemplo. Os pequenos discentes são influenciados por professores e familiares, mas há uma lacuna na passagem da

infância para a adolescência; podemos dizer que o real problema é a falta de contato com o lúdico, e até afetividade. Isso se dá porque há um certo preconceito com o pré-adolescente, por ele não ser mais criança, as pessoas esquecem que pequenos atos de afeto podem fazer a diferença. Contar uma história utilizando recursos ou ler um livro junto com ele é um grande feito para esse ser. Essa quebra do lúdico e da aprendizagem significativa é um gatilho para o indivíduo se distanciar do “mundo dos livros” e da imaginação.

Levando em conta que as crianças e os adolescentes estão inseridos num mundo totalmente tecnológico e inovador, é preciso englobar as novas tecnologias em prol da aprendizagem significativa, e isso é um enorme desafio para todos os profissionais da educação.

Apresentação

O projeto “Parada Literária”, iniciado a partir do programa “Aprende Mais”, mobiliza todos os discentes, docentes e demais funcionários da E.E.E.B Padre Benjamim Copetti e tem como finalidade fomentar práticas de leitura, o que é indispensável para melhorar os conhecimentos linguísticos e enriquecer o vocabulário de todos os envolvidos. Os principais objetivos são: promover e incentivar o gosto pela leitura; viajar através da leitura para outras realidades; enriquecer o conhecimento da comunidade escolar; melhorar os conhecimentos linguísticos para a produção textual; ampliar o vocabulário; recriar múltiplos gêneros textuais com qualidade; compreender o conceito de ler e estudar.

A metodologia instituída pelo Curso Normal é baseada na criação de estações literárias voltadas às crianças dos Anos Iniciais, e o engajamento ocorre através de contação de histórias com fantoches, teatro, sessão historiada e rodas de conversa. Os demais estudantes e profissionais têm um momento reservado para a leitura de seus livros favoritos, saboreando-os em diversos ambientes da instituição. É importante ressaltar que todos costumam participar efetivamente das atividades que acontecem uma vez por mês no ambiente escolar.

As estações literárias foram um desafio para os alunos do Curso Normal, pois tinham que criar diferentes práticas de: contação de histórias utilizando recursos, teatro, sessão historiada ou ler um livro para os pequenos. O ato de ler possibilita diversas experiências, e o leitor precisa, de modo crítico, relacionar o texto com o contexto.

O “Art Connection”, realizado na mesma instituição de ensino, foi criado pelos estudantes do terceiro ano do Ensino Médio (turma 303). Idealizado nas aulas de Língua Portuguesa e Movimentos Literários (componente curricular que faz parte de um dos itinerários vigentes na escola), o “Art Connection” teve como principal objetivo mostrar e valorizar os diversos talentos dos discentes. O evento ocorreu no dia 23 de novembro de 2022, no turno da manhã. Nas aulas de Movimentos Literários, começamos a estudar os movimentos de vanguardas europeias e a Semana de Arte Moderna (marco inicial do Modernismo brasileiro), e a turma quis fazer um trabalho prático envolvendo outros estudantes.

Os estudantes da 303 ressaltaram que sempre têm competições esportivas na escola, mas era preciso inovar e instigar outro público que, normalmente, não “curte muito” os esportes e gostaria também de ser valorizado, competir e ganhar uma medalha ou outro tipo de premiação.

Primeiramente, conversamos muito sobre o assunto e criamos uma lista de participantes e vimos o grande entusiasmo e energia dos educandos: nenhum era um artista profissional, mas levaram obras maravilhosas. Todos os alunos do Ensino Médio da manhã tiveram a oportunidade de fazer a inscrição. Destacamos que teve pintura, desenho digital, música, desenho e poema.

Os trabalhos foram expostos em um ambiente da escola, e todos puderam votar nas três melhores obras. Surgiram vários desafios, por exemplo: os organizadores tiveram que achar interessados, fazer contagem de votos, organizar as turmas para a visita e votação, fazer um sistema para deixar as obras em anonimato para não ocorrerem “panelinhas”. No geral, foi um evento muito bacana e enriquecedor. É claro que sempre tem o que melhorar, mas vamos trabalhar para valorizar cada vez mais as diferentes artes e talentos da nossa escola.

Considerações finais

Há tanta coisa diferente para sair da mesmice e do ensino tradicional. Fica aqui uma instigação para todos os professores: por que não desafiar os educandos? Por exemplo, os estudantes podem criar *memes* após a leitura de um livro ou um texto e depois, poderão compartilhar as ideias com os demais colegas.

As crianças e os adolescentes estão inseridos num mundo totalmente tecnológico e inovador, precisam saber usar as novas tecnologias em prol da aprendizagem significativa. Os pequenos discentes podem descobrir muita coisa através da leitura e da imaginação, podem criar personagens e até mesmo resolver problemas.

As artes e a literatura devem ganhar um amplo espaço na escola. A teoria é importante, mas a prática é o que torna a aprendizagem significativa. O fazer, o criar encanta, é disso que precisamos: professores e estudantes protagonistas de suas próprias histórias. Concluindo, a leitura “dá asas” ao ser humano, ajuda-o a situar-se no mundo; as artes são libertadoras.

Referências

- EITERER, Carmem Lucia; ABREU, Juliana Valéria do. *O letramento literário e a educação de jovens e adultos. Revista Diálogo Educacional*, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189115658011.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2022.
- SANTOS, Gislene de Paula e Silva. *A importância do ensino de arte no contexto escolar em uma escola de Ensino Fundamental*. 2015. Monografia (especialização em Ensino de Artes Visuais). Escola de Belas Artes- UFMG, Belo Horizonte, 2015.



Formar leitores na escola pública é possível?

Deyse Fagundes dos Santos
Sandra Luciane Machado Lopes
Dênis Moura de Quadros

O relato de prática apresentado a seguir são reflexões coletivas do corpo docente de Língua Portuguesa e Literatura da Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora do Patrocínio, localizada na cidade de Dom Pedrito-RS e integrante da 13ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação). O projeto teve como objetivo a formação de alunos leitores e/ou reflexivos e teve como foco os alunos dos terceiros anos do Ensino Médio.

Em primeiro lugar, faremos nossa apresentação de forma individual e depois seguiremos o texto de forma coletiva, percebendo de que formas cada turma e cada aluno reagiram à aplicação do método recepcional, tendo como tema as relações étnico-raciais.

Meu nome é Deyse Fagundes dos Santos, sou formada em Letras e tenho duas pós-graduações *lato sensu*, uma em Língua Portuguesa e Literatura brasileira e outra em Língua Inglesa. Atuo no magistério há 22 anos e há 18 anos, trabalho na Escola Patrocínio. Leciono as disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura e, atualmente, sou vice-diretora do turno da manhã.

Eu me chamo Sandra Luciane Machado Lopes, sou formada em Letras, com especialização em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas. Leciono há 13 anos na escola as disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura.

Meu nome é Dênis Moura de Quadros, sou formado em Letras – Português e Literatura e doutor em Letras na área de concentração História da Literatura. Leciono há apenas 2 anos e há 1 ano na Escola Patrocínio.

Nosso projeto focaliza, especialmente, o tema transversal presente na matriz curricular do Ensino Médio Gaúcho de “conhecer e analisar textos literários de autores negros e negras brasileiros”. Quando iniciamos o ano letivo, pensamos em estratégias possíveis para trabalharmos esses textos, bem como em quais autores elencar.

Em uma de nossas conversas, lembramos que, muitas vezes, é o acesso ao livro físico que permitirá a esses alunos a leitura e sua formação como leitor. O ambiente escolar tem sido o espaço da leitura, pois percebemos que nossos alunos não leem e têm muita dificuldade em compreender textos trabalhados na sala de aula e refletir sobre eles.

O programa “Aprende Mais”, em um de seus ciclos, possibilitou-nos pensar a estratégia para que nosso projeto pudesse ser implementado. Na ocasião, nos foi apresentado o “método recepcional”, que, conforme colegas, já era uma prática corrente na escola com algumas adaptações e dificuldades em implementá-lo.

Ainda, retornamos das aulas remotas e híbridas reavaliando, outra vez, nossas metodologias de ensino, percebendo que as dificuldades apresentadas pelos alunos duplicaram nesse período pandêmico.

O primeiro passo, então, era a escolha da obra e do autor para aplicarmos o método. Em diálogo com os demais colegas da escola, percebemos que os textos escolhidos deveriam fazer sentido para os alunos em relação à escola e seu entorno, afinal: “Ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum” (LAJOLO, 2005, p. 15).

Sobre o método recepcional, em pesquisa referente ao tema, percebemos que se encaixaria bem em nossa proposta. São cinco as etapas que o método recepcional contempla: a primeira é a determinação do horizonte de expectativas do leitor; a segunda é o atendimento desse horizonte de expectativas determinado; a terceira é a ruptura desse horizonte atendido; a quarta etapa é o questionamento desse horizonte de expectativas que foi rompido e, por fim, a ampliação desse horizonte. A avaliação ocorreu de maneira diária mediante debates e reflexões sobre a temática a partir dos textos e teve como atividade final de avaliação o resumo de um conto da antologia *Olhos d'água* (2016).

Como determinação do horizonte de expectativas, adotamos a temática étnico-racial e do racismo. Para atendimento desse horizonte, apresentamos, então, o poema “Navio negreiro”, de Castro Alves e, com o auxílio dos professores de História da escola, abordamos a temática da escravização africana, atendendo à segunda etapa do método.

A ruptura do horizonte de expectativa ocorreu com a análise do poema “Vozes mulheres”, de Conceição Evaristo, em que conseguimos refletir sobre a atualidade dos descendentes de africanos escravizados no Brasil e o racismo engendrado pelo processo de escravização.







Maria Felipa de Oliveira foi uma mulher marisqueira, pescadora e trabalhadora braço. Teria participado da luta da Independência do Bahía. Sobre a personagem, há uma narrativa ficcional por vezes vista como fato histórico.

MARIA FELIPA

O questionamento desse horizonte de expectativa rompido ocorreu com a discussão em sala de aula, em que os alunos expuseram suas experiências pessoais e coletivas de discriminação racial, surgindo desse diálogo alguns nomes de mulheres negras brasileiras que subverteram a história como, por exemplo, Dandara dos Palmares.

Por fim, como ampliação desse horizonte de expectativa, dividimos os alunos em grupos em cada turma e apresentamos uma síntese de cada conto da antologia *Olhos d'água* (2016), e eles escolheram um. A partir da leitura desses contos, eles deveriam apresentar o resumo do conto escolhido e um trabalho visual para ficar exposto nos corredores da escola.

Referências

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor (alternativas metodológicas)*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. São Paulo: Àtica, 2005.



Ler para criar: produção de fanzines a partir de obra literária

Guacira Muniz

Introdução

A volta das aulas presenciais, no ano de 2022, na escola onde leciono há 18 anos, Escola Estadual de Educação Básica Gomes Carneiro, foi de grande impacto para muitos professores, visto que observamos a defasagem que muitos alunos trouxeram do período da pandemia da Covid-19. Em leitura, interpretação e produção escrita, percebi que os alunos tinham muitas dificuldades. Decidi desenvolver a leitura durante as aulas de Língua Portuguesa, já que a carga horária era de 5 períodos semanais, e por que não utilizar um ou dois períodos para a prática de leitura?

Justificativa

Esta proposta educativa pela prática de leitura foi escolhida não só pelo incentivo à criatividade, ortografia, oratória etc., mas essencialmente pelo compromisso com o hábito da leitura no próprio ambiente escolar. Além disso, nossa biblioteca possui livros suficientes para que cada aluno possa ler um exemplar. As turmas 201, 202 e 203 leram quatro livros ao longo dos bimestres desse ano: Elas por

elas, de Rosa Amanda Strausz (coletânea de crônicas), O irmão que tu me deste, de Carlos Heitor Cony; O beijo na parede, de Jeferson Tenório, e, por último, Eu sou Malala, de Malala Yousafzai com Patricia McCormick.

Sobre o livro O beijo na parede, foram realizadas resenhas críticas – gênero textual que eu havia desenvolvido com as minhas turmas no mês de junho. Posteriormente, em uma das lives da formação do Aprende Mais 2022, foi tratado sobre esse gênero, mas como já havia realizado, resolvi empregar o gênero Fanzine, que foi tema da formação para o ensino fundamental II, em outubro do ano de 2021 (Ciclo II – Formação 4 – Campo Jornalístico-midiático). O Fanzine foi um desafio para a execução, mas o resultado foi, para mim, excelente. Os alunos receberam a proposta com certa resistência. Inicialmente, alegaram que nem todos sabiam desenhar e coisas do tipo.

Confesso que não foi um projeto elaborado em todos os detalhes, mas surtiu efeito, tanto para mim quanto para os alunos. Pesquisei na Internet sobre o gênero que assistira na formação do Aprende Mais e vídeos sobre como criar um Fanzine. Durante as aulas deste último bimestre, entreguei aos alunos materiais (Figura 1) sobre o gênero Fanzine, expliquei-lhes a proposta e mostrei como fazer. Recomendei, também, que pesquisassem sobre o gênero para terem ideias.

A proposta era a elaboração de um Fanzine sobre a obra lida (Eu sou Malala), no qual deveriam constar as ideias principais da narrativa, ou as partes mais significantes para os alunos.

Nas aulas que se seguiram, os alunos treinaram as dobraduras do Fanzine e elaboraram um rascunho e “projeto” dos seus Fanzines. Os resultados das turmas foram surpreendentes (Figura 2). Não houve

ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA GOMES CARNEIRO
PROFESSORA GUILHERME HENRI DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA – 2º ANO – EM
MATERIAL APOIO
GÊNERO TEXTUAL - FANZINE

A palavra "fanzine" nasceu da redução fonética da expressão fanatic magazine. Ela provém da combinação do final do vocábulo "magazine", que tem o sentido de "revista", com o início de "fanatic". Trata-se de um veículo editado por um fã, seja de graphic novels, obras de ficção científica ou de games, músicas, filmes, videogames, entre outras temáticas incorporadas por estas publicações.

Existem sites elaborados por entusiastas de certo assunto para pessoas que compartilham a mesma paixão. O fanzine é uma edição sem qualquer propósito, de vez em quando um pouco mais refinada na composição gráfica, condicionada apenas aos recursos financeiros de seu editor. A maior parte dos fanzines é produzida e consumida por um público muito jovem, mas também está presente entre pessoas de todas as idades.

Apareceram primeiro em 1925, nos Estados Unidos. Os fanzines foram muito disseminados no continente europeu, em especial na França, ao longo das revólutas de 1968.

A qualidade de um fanzine varia muito. Existem fanzines confeccionados artesanalmente, fanzines reproduzidos à base de fotógrafias, fanzines impressos em graficas, fanzines preto e branco, fanzines coloridos, fanzines digitais... são tantos tipos de fanzine que é impossível listar todos eles aqui.
 Fontes: <http://fanzines.org> e <http://www.fanzines.com.br> e <http://pt.wikipedia.org/wiki/Fanzine>

COMO FAZER?

- Definir o tema e o conteúdo do fanzine;
- Escolher a forma como serão abordados, como apresentar o tema e conteúdos;
- Definir o material para a leitura do fanzine;
- Após a escolha dos temas e conteúdos, é preciso projetar (pensar e montar) a estrutura do fanzine;
- Decida o tamanho e quantidade de páginas de seu fanzine. — 21x15cm ou 1/2 de papel sulfite.

Consiste em dobrar uma folha de papel sulfite ao meio. Três folhas dobradas deste modo produzem um fanzine de 9 páginas + Capa.

Dica
 - Junte as três e dobre-as ao meio. Em formato de livro, enuncie o canto inferior esquerdo com um lápis.
 - Este procedimento facilita a montagem do fanzine.

Ao final o seu fanzine deverá seguir esta estrutura. Na hora de montar, se não houver desta maneira, as páginas ficarão desconectadas.

Fazer um fanzine requer planejamento e paciência.

- Colocar as fontes, textos e imagens que serão utilizados na publicação;
- Fazer um esboço do fanzine;
- Distribuir os conteúdos nas páginas;
- Arquivar o layout das páginas.

Dica
 - Nesta fase será feito a triagem, escolha das imagens e textos que serão incluídos ou excluídos do fanzine.
 - Este procedimento é importante para a coerência na abordagem do tema e conteúdo.
 - O objetivo é ter uma noção dos conteúdos de cada página e de como os textos e imagens serão dispostos. Após a definição do tema, coleta de materiais, pesquisa e leitura do esboço é hora de montar o fanzine.

Dica
 - A diagramação é a técnica de expor o texto e imagem na página. A diagramação serve para ajudar ao leitor a receber as informações que o autor quer transmitir. A diagramação tem que ser clara, prática e objetiva.

1. Deixe seu texto respirar. Longos blocos de texto fazem a leitura ficar cansativa. Experimente fazer parágrafos menores.

2. Misture imagens com o texto. Afinal, sempre vemos as figuras primeiro. Mas, se você não tiver uma boa imagem, fique apenas com as palavras.

3. Ao usar imagens para ilustrar o texto, use margens. O texto colado na imagem deixa o leitor desconfortável.

4. Respeite a hierarquia da informação. Os títulos devem ser maiores que os subtítulos e os subtítulos devem ser diferentes do texto em si.

5. Quando trabalhar com títulos, use margens e buffers (aquelas bolinhas na frente do texto). Isso fará com que a lista se separe do texto principal e se torne mais agradável de ler.

6. Não use itálico, negrito e sublinhado na mesma palavra. Você vai chamar a atenção do leitor, mas ele não vai gostar do que vê. Use o negrito para dar ênfase a palavras importantes, pontos, sem exageros.

Lembre-se de deixar margens dos lados, em cima e embaixo da página, para que pareça profissional e nada seja cortado.

Para ter ideias, veja na internet ou procure bibliotecas com coleções de zines, ou compre zines de livrarias ou lojas de cultura alternativa.

Após a pesquisa é necessário definir o material para produzir o fanzine:

- Tesouros
- Folha papel
- Papel sulfite branco
- Papel sulfite colorido (opcional)
- Cola
- Computador e impressora
- Materiais de colagem
- Outros materiais de interesse dos editores

Produzir uma capa que atraia o leitor:

- Escolher um título que transmita a ideia central da produção ou a intenção dos autores
- Usar e abusar da criatividade

Figura 1



Figura 2



Figura 3

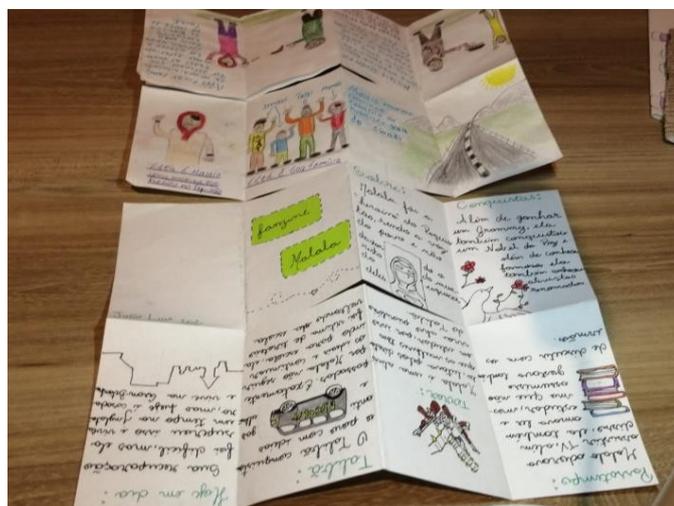


Figura 4

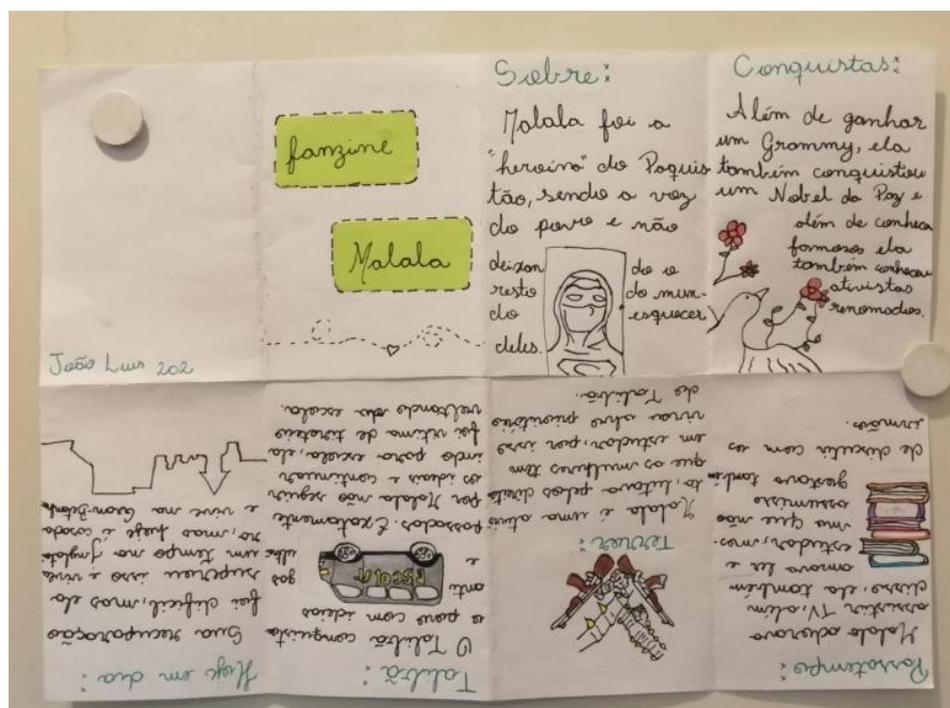


Figura 5

um padrão específico de tamanho e materiais usados, mas a criatividade imperou entre eles. Alguns alunos fizeram textos digitados, usaram imagens da Internet; outros desenharam e os textos foram manuscritos. Houve também a utilização de recortes de revistas e jornais (Figuras 3, 4 e 5).

Ao longo do trabalho de leitura, houve muitas discussões nas aulas sobre assuntos referentes à narrativa como a educação – tema da luta da personagem – e, principalmente, sobre a cultura muçulmana. Os alunos comentaram sobre episódios recentes que envolveram países dessa cultura como a retomada do Talibã no Afeganistão (país vizinho ao Paquistão) e sobre um fato ocorrido no Irã em setembro de 2022, em que uma jovem morreu por ter deixado cabelo à mostra. Foi en-

riquecedor o trabalho. Constatei que muitos alunos desconheciam a cultura muçulmana e refletiram sobre sua própria cultura.

As habilidades desenvolvidas foram muitas nos Campos de Atuação Social, de Vida Pessoal, Jornalístico-midiático (EM13LP44) e Artístico-literário (EM13LP51, EM13LP52 e EM13LP52).

Considerações finais

Considero muito enriquecedora a Formação do Aprende Mais, não apenas para a aceleração do aprendizado no período de volta presencial da pandemia de Covid-19, mas para a prática docente. Além das ideias apresentadas pelos formadores, há, durante as lives, trocas entre professores. Muitos deles citam suas adaptações em relação aos trabalhos com os diversos gêneros textuais.

O trabalho realizado foi desafiador, pois eu não tinha conhecimento sobre como fazer dobradura de Fanzines e também quanto a desenvolver leituras nas aulas. Nem todos os alunos propuseram-se a ler em voz alta para os colegas, mas sempre havia uma lista de escala para leitura – foi muito interessante. Alguns alunos perceberam suas dificuldades de leitura e procuraram ler com mais fluência; outros, em certas passagens, fizeram uma leitura mais “dramática”, como atores encenando. Foi maravilhoso vê-los e ouvi-los.

Espero poder pôr em prática mais atividades assistidas nas formações dos ciclos do Aprende Mais. Acredito que meu trabalho será mais compensador e surtirá mais efeitos nos alunos em relação à criatividade e à aprendizagem de forma mais lúdica.

Referências

CONY, Carlos Heitor. O irmão que tu me deste. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014.

STRAUSZ, Rosa Amanda (Org.). Elas por elas: histórias de mulheres contadas por grandes escritoras brasileiras / Rachel de Queiroz ... [et al.]. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

TENÓRIO, Jeferson. O beijo na parede. 3.ed. Porto Alegre: Sulina, 2013.

YOUSAFZAI, Malala; McCORMICK, Patricia. Eu sou Malala. Como uma garota defendeu o direito à educação e mudou o mundo. Tradução Alessandra Esteche. 1. ed. São Paulo: Editora Seguinte, 2015.

FONTES: <http://fanzineexpo.wordpress.com/o-que-e-fanzine/> e <http://pt.wikipedia.org/wiki/Fanzine>



Experiências do *Aprende Mais* e a influência da cultura afro-brasileira na literatura

Iolanda Comin Londero
Mariana Vargas Ferreira
Taiz Goulart Lopes

Este trabalho faz uma reflexão sobre a presença da Literatura Afro-brasileira no contexto escolar. Trata-se de uma proposta de intervenção voltada para os alunos do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Médio Waldemar Borges, localizada na Zona Leste da cidade de Alegrete-RS. Os objetivos principais são discutir, problematizar a inserção da Literatura Afro-brasileira nas salas de aulas, em turmas do primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Médio; bem como sugerir atividades que possam intervir na aquisição de conhecimentos no que se refere a Literatura, a influência da cultura afro em todos os âmbitos da cultura brasileira e propor uma Educação Antirracista.

No marco da Lei 11.645 (BRASIL, 2008), que torna obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no currículo do Ensino Fundamental e Médio, o planejamento de ações interdisciplinares pelas escolas abordando a temática prioriza momentos de reflexão sobre a valorização da cultura afro-brasileira. Tendo como premissa a afirmação de Angela Davis de que “Em uma sociedade racista, não basta não ser racista, é preciso ser antirracista”, preci-

samos reconhecer a dívida histórica com o povo negro / preto, bem como o descaso, a privação de direitos e a segregação vivenciadas em nosso país, sobretudo, cientes da problemática do racismo em nossa região. O estudo sobre essa ferida brasileira faz-se primordial na ocupação de espaços em nossa instituição escolar.

A proposta de intervenção consistiu na realização de uma pesquisa sobre a presença da figura do sujeito negro na Literatura Brasileira, logo foi realizado um miniseminário sobre a presença dos escritores negros em nossa Literatura, apresentado pelos próprios alunos do primeiro ano. Também houve a participação das turmas em uma palestra, promovida pela Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico e Turismo e PROCON Alegrete, na Semana do Empreendedorismo, o que oportunizou uma integração dos alunos com outras escolas no ambiente universitário, com localização no centro do município, tendo em vista que nossa escola está alocada na periferia.

Esse contato foi enriquecedor e mostrou-se ainda mais significativo por contar com a conversa com o rapper Chiquinho Divilas, o qual expôs sua história de vida, a realidade de uma pessoa preta, morador de favela e que usou o Rap para mudar a realidade da sua comunidade, da sua vida e de sua família, por meio da Educação, considerando seu histórico de fracasso escolar. Isso lhe deu inspiração para desenvolver o Projeto Cultura Hip Hop nas Escolas e o Projeto Muros da Quebrada – Beltrão de Queiróz, em Caxias do Sul.

Desse exemplo veio a reflexão sobre a origem do RAP. Aproveitando o tema levantado na palestra do Educador Social e Rapper Divilas, foi sugerido aos alunos que compartilhassem a leitura do livro de Carolina Maria de Jesus “Quarto de Despejo” (1960) e que fizessem um resumo do que compreenderam do livro, gerando um debate

sobre os problemas sociais, a forma com que foi escrito – deixando marcas da variante linguística da autora; racismo estrutural; assédio sexual; violência doméstica; prostituição; alcoolismo; falta de ações políticas para combater a fome e a miséria; falta de acesso à Educação. Essas questões são problemáticas em nosso país desde a época em que a obra foi escrita até os dias atuais, conforme relata um trecho do livro:

10 de junho

(...) Fui ao parque buscar a Vera. E mostrei-lhe a revista. Eu fui comprar meio quilo de carne. Quando voltei para a favela passei no empório do Senhor Eduardo. Mostrei a revista para os operários do Frigorífico. O João me disse que o Orlando Lopes, o atual encarregado da luz, havia me chingado. Disse que eu fiquei devendo 4 meses. Fui falar com o Orlando. Ele disse-me que eu puis na revista que ele não trabalha.

–Que história é essa que eu fiquei devendo 4 meses de luz e água?

–Ficou sim, sua nojenta! Sua vagabunda!

–Eu escrevo porque preciso mostrar aos meus políticos as péssimas qualidades de vocês. E eu vou contar ao repórter. (...) (JESUS, 1960, p. 150-151).

Houve a confecção de infográficos sobre o livro para apresentarem no dia da leitura coletiva, intitulado “Vozes da Literatura”, que ocorreu na biblioteca da instituição escolar. Nesse dia, foi montada pelos alunos uma Árvore Literária com as frases da autora que mais chamaram a atenção dos estudantes. Ainda houve a proposta de que fossem elaboradas rimas sobre a realidade da pessoa negra no Brasil atual, culminando em uma batalha de Rap em sala de aula.

Um dos pontos a melhorar foi justamente o gerenciamento de tempo, para que se pudesse explorar os conhecimentos dos alunos de forma um pouco mais ampla na produção escrita.

Tendo em vista que a proposta foi desenvolvida de forma interdisciplinar e integrada, sentiu-se maior envolvimento de alunos que a princípio se mostravam mais tímidos em realizar, por exemplo, a leitura em voz alta, a apresentação do seminário, trazendo muitas surpresas positivas com relação às reações dos estudantes e seu envolvimento em aula, principalmente na expressão oral e escrita. Também foi destacada pelo grupo de professoras a coragem que muitos tiveram de expressar-se e comentar suas opiniões ao viverem o livro “Quarto de Despejo”, de Carolina Maria de Jesus.

Isso reflete a importância da discussão da obra para que os alunos também apontassem seus anseios, suas percepções sobre o mundo que os permeia, suas vivências e, assim, pudessem agir de forma cidadã nesta sociedade ainda tão injusta.

Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. D.O.U de 10/01/2003.

_____. *Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: nov. 2022.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo* – diário de uma favelada. São Paulo: Francisco Alves, 1960. São Paulo: Ática, 2001.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na Escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.



Olhar sobre o (seu) mundo de pequenos habitantes

Jéssica da Rosa Souza

Contextualização

O presente texto busca relatar algumas das práticas realizadas por duas turmas de sétimo ano, do período da manhã, no componente de Língua Portuguesa. As turmas 70 e 71 possuem, respectivamente, 18 e 15 alunos.

Trata-se de estudantes de uma escola pública Estadual, a EEEF Senador Getúlio Vargas, situada em um bairro periférico da cidade de Bagé-RS, Brasil, uma instituição acolhedora e que atende desde o primeiro até o sétimo ano do Ensino Fundamental. Consideram-na uma escola “pequena”, devido à infraestrutura, entretanto é “grande”, dada sua importância para os moradores do bairro Ipiranga, os quais, em sua maioria, já estudaram nessa escola e/ou têm filhos, irmãos e demais familiares matriculados na escola.

Sou a professora de Língua Portuguesa dos sétimos anos na escola. Ingressei na rede estadual no final do ano letivo de 2021 nessa mesma escola. Concluí minha graduação de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas de Língua Portuguesa em 2018 pela Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA (Campus Bagé). Consegui uma oportunidade de lecionar

apenas no início de 2021 na rede municipal de uma cidade próxima, alcançando uma oportunidade na 13ª CRE no final do ano letivo, na escola onde permaneço atualmente.

Durante minha graduação, as oportunidades de formações livres e longas eram muito escassas para minhas condições financeiras ou eram ofertadas em horários difíceis de conciliar. Ainda assim, aproveitei todas que pude, pois cada uma me mudava significativamente para melhor, pois me descortinava novos questionamentos e soluções possíveis para tais. Agora, durante minha atuação, procuro aproveitar ao máximo as oportunidades ofertadas e estou sempre procurando participar de cursos livres para aprimorar meus conhecimentos, como os oferecidos pelo portal Escrevendo o Futuro, Nova Escola, Portal Educação – SEDUC. Percebo que as formações recentes geram um impacto direto e com retorno positivo por parte dos estudantes, principalmente as recentes formações do *Aprende Mais*, que possui um grande diferencial, que auxilia muito a nós, professores, com a oferta de material didático diversificado, com embasamento teórico de acordo com as habilidades da BNCC e Matrizes Curriculares, com caderno do aluno e do professor. Além do material como o livro didático, esse programa tem o grande diferencial de estar concomitante com as *lives* de formação, orientando-nos sobre como aplicar e nos dando espaço para relatar alguma prática e fazer algum questionamento durante as *lives*, por meio dos comentários.

Partindo dessa trajetória e reflexão, irei elencar alguns dos objetivos e habilidades trabalhados, para posteriormente relatar com mais detalhes o processo de como foram desenvolvidas as atividades.

Objetivos e habilidades

- Reconhecer recursos de construção das personagens e do narrador, e analisar a importância deles em textos narrativos ficcionais;
- Exercitar a leitura, em voz alta, de textos narrativos;
- Ampliar o vocabulário;
- (EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo;
- Análise de recursos linguísticos e multissemióticos usados na construção dos sentidos do texto não verbal;
- (EF06LP12) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto);
- Reconhecer e analisar recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica do texto narrativo para a caracterização dos cenários e das personagens.

Introdução

As atividades foram desenvolvidas majoritariamente de forma presencial, com alguns momentos remotos, como para conclusão de atividades iniciadas em sala de aula. Sempre com o objetivo de desenvolver habilidades por parte dos estudantes, neste primeiro semestre, aproveitaram-se algumas propostas do curso *Aprende Mais*, com as devidas adaptações necessárias, para contemplar, também, o projeto pedagógico aprovado pela escola no início do ano letivo de 2022, o qual tem por enfoque a cidadania e o meio ambiente.

Dentre os conteúdos e temas abordados, estão a diferença e relação entre fato e opinião; os diferentes tipos de discurso – direto e indireto –; textos narrativos e seus elementos; marcadores temporais e espaciais, redes sociais e o sentimento narcisista.

Alguns dos resultados obtidos foram a elaboração de textos multissemióticos sobre mudanças climáticas em discurso direto, bem como a elaboração de poemas e textos digitais em homenagem à escola em alusão ao seu aniversário, para os quais os estudantes fotografaram distintos locais da escola, para compor seu poema visual. Também foram desenvolvidas produções visuais retratando os impactos do excesso do uso de redes sociais e o sentimento narcisista, que faz referência à mitologia grega, em o Mito de Narciso, temática que foi abordada por meio de diferentes formas de acesso e que resultou em produções argumentativas integrando os contextos.

A seguir, comentarei alguns dos caminhos que os estudantes percorreram para a construção dos conhecimentos pedagógicos desses conteúdos, visto que já possuíam/possuem um conhecimento prévio sobre estes.

Desenvolvimento

Para iniciar o trabalho de Língua Portuguesa, no início do ano letivo, gosto de levar os estudantes a refletirem sobre seus conhecimentos em/sobre a Língua Portuguesa. As respostas que obtive nessas turmas evidenciaram o que já esperava: eles sempre acham que não sabem “nada de português”, ainda que estejam respondendo adequadamente a uma pergunta feita em “português”. Comunico-me com eles de forma não verbal, como pedir para olharem para algum lado ou pegar uma caneta no chão, visando à compreensão de que um dos objetivos primordiais da linguagem é a comunicação. Além disso, em outra ocasião, conversei sobre as concepções de “texto” dos alunos, buscando verificar se se confirmavam minhas suspeitas de que consideravam “textos” apenas escritas longas de textos verbais.

Iniciamos as atividades práticas explorando uma caixa com textos diversos, preparados anteriormente pela professora. Cada estudante deveria escolher um objeto dentro da caixa e dizer se o considerava um “texto” ou não e dar suas justificativas.

Analisamos com a turma cada objeto, identificando seu tipo de suporte, os motivos pelos quais é considerado um texto e seu gênero textual. Exemplos: Livros (romance, poema, conto), caixa de chá ou suco (embalagem de produto), jornal (notícia, receita).

O passo seguinte foi iniciar as especificações desses textos, iniciando o estudo sobre textos narrativos, seus elementos e características. Para complementar o estudo, uma das atividades de leitura, compreensão e ampliação vocabular foi realizada a partir de trechos da obra “Viagens de Gulliver”, de Jonathan Swift, proposta

pelo caderno *Aprende Mais*.

Os estudantes utilizaram dicionários físicos para encontrar as definições de termos (Ex.: aljava) e expressões (Ex.: Em vão); realizaram a troca de exemplares de editoras distintas, os quais continham ou não a definição de alguma palavra que buscavam. Em um encontro seguinte, continuamos a leitura de mais trechos, na qual surgiram novas palavras desconhecidas pelos estudantes. Para os significados dessas, utilizamos dicionários digitais, entretanto não pesquisados na hora. Utilizamos arquivos em que pesquisei anteriormente os significados e os salvei para que os estudantes lessem em aula, pois a conexão nem sempre está boa no momento específico em que necessitamos e, se não temos uma alternativa imediata, como a que mencionei, acabamos frustrando a expectativa dos educandos e nossa própria prática, pois fazia parte do meu objetivo para o processo de ensino-aprendizagem que se reconhecesse a importância e variedade dos diferentes tipos de dicionários.

Uma expressão, entretanto, que foi a que mais gerou dúvidas e curiosidade por parte de todos os estudantes foi “Hekinah Degul”. Aproveitando esse interesse, sugeri que criassem hipóteses sobre o que significava. Também percebi uma grande agitação. Alguns deles diziam “Pesquisa sora!”, “Joga no google!”, “O google sabe!”. Quando viram que eu não iria “jogar no google”, criaram suas hipóteses e argumentaram sobre as possibilidades ou não de ser alguma das hipóteses dos colegas.

Após tal reflexão, comentei, li e mostrei alguns dos textos que versam sobre a expressão “Hekinah Degul”, mostrando as também hipóteses de alguns estudiosos e que nem o “Google” sabe explicar, pois foi uma grande sacada do autor utilizar termos que não

possuem significado em língua nenhuma ou apenas na língua dos “liliputianos¹”.

Além da ampliação vocabular, realizamos atividades de leitura, interpretação e observância dos tipos de discurso utilizados.

Como já foi mencionado, um dos enfoques do projeto da escola é o meio ambiente. Para isso, os alunos realizaram a leitura do texto “ONU: 5 atitudes que você pode tomar para combater as mudanças climáticas”. Além de realizarem a leitura e reflexão sobre os impactos ambientais, deveriam encontrar um fato e uma opinião no texto.

Em sequência, foi realizada a correção das questões e dada a explicação do porquê os trechos escolhidos pelos alunos eram ou não fatos ou opiniões.

Para fixação dos conceitos, foram realizadas atividades em grupo – utilizando projetor da escola e o chromebook da professora – jogos pedagógicos de interpretação sobre “fato ou opinião”. Em um deles, deveriam verificar se a frase era um fato ou uma opinião e no outro, se as afirmações sobre o tema eram verdadeiras ou falsas.

Nesse meio tempo, aproximava-se o aniversário da escola. Os alunos cantavam o hino da instituição em alguns outros componentes e realizavam atividades em alusão à data. Por isso, em Língua Portuguesa, engajamo-nos em criar poemas e textos para prestigiar a escola.

Retomando os textos narrativos, os estudantes realizaram a leitura e interpretação do Mito de Narciso, o qual dá origem ao termo

[1] Liliputiano: Habitantes, moradores da localidade de Lilliput (terra imaginária habitada por pessoas de minúscula estatura, do romance Viagens de Gulliver, do escritor inglês Jonathan Swift) Disponível em: <https://www.dicio.com.br/liliputiano/>

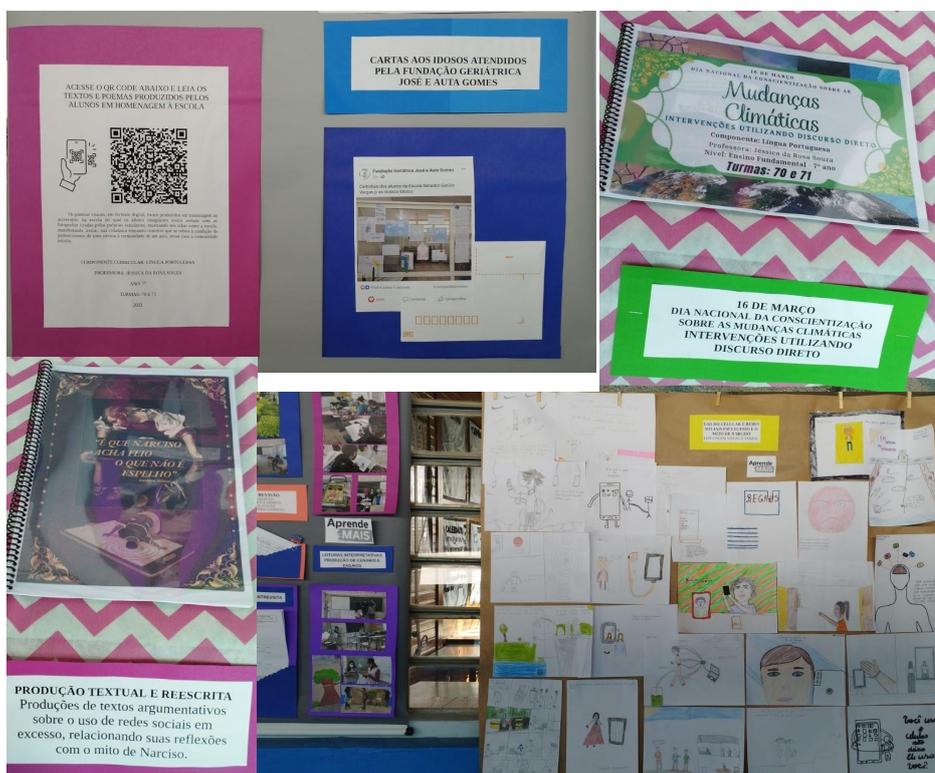
“narcisista”, utilizado, dentre outras situações, para caracterizar os efeitos causados nas pessoas pelo excesso do uso das redes sociais.

Resultados e discussões

Sobre as propostas trabalhadas, observou-se que os estudantes já percebem que possuem conhecimento vasto sobre sua língua e que esses conteúdos e conceitos trabalhados no componente são para auxiliar e ampliar seus conhecimentos. Também é notória a ampliação do conceito de texto, por parte dos educandos, visto que constantemente, quando questionados sobre se algo é um texto, eles já afirmam ou refutam dando explicações corretas e coerentes. Um aluno, um dia, inclusive, relatou que, em uma situação do dia a dia, “discutiu” com sua mãe sobre uma embalagem ser um texto.

Nosso papel enquanto educador é interessante, pois nos faz refletir e perceber momentos e situações de aprendizagem e criatividade em todas as ocasiões. Por exemplo, quando estávamos utilizando os dicionários físicos para pesquisar termos, como “aljava”, um aluno já sabia o que significava, pois conhece o termo de um jogo. Também, quando criaram hipóteses sobre “Hekina Degul”, termo que os liliputianos gritam para Gulliver, falaram expressões como: “Um gigante!”, “Seja nosso mestre!”, “Não nos mate!” o que demonstrou real compreensão da situação vivida pelos personagens e criaram expressões que realmente fizeram sentido no contexto apresentado.

Quanto ao meio ambiente, os estudantes elaboraram cartazes de conscientização, utilizando folha A4 e material de colorir, em referência ao “Dia Nacional de Conscientização sobre as Mudanças



Fotos ilustrativas de algumas atividades expostas na Mostra de Trabalhos da escola

Climáticas”, produções que foram posteriormente encadernadas e apresentadas na mostra de trabalhos; quanto aos recursos e estratégias linguísticas utilizadas, optou-se pelo uso do discurso direto, marcando a fala do personagem Planeta Terra.

Já nos poemas visuais, e em outros textos em formato digital, que foram produzidos em homenagem ao aniversário da escola, os alunos integraram textos verbais com as fotografias tiradas pelos estudantes, mostrando seu olhar sobre a escola, manifestando, assim, sua cidadania enquanto conceito que se refere à condição de pertencimento de uma pessoa à comunidade de um país, nesse caso, à comunidade escolar. Tentamos expor em uma sala, durante uma mostra da escola, mas a exibição em uma sala utilizando o projetor

não chamou atenção do público, ainda que pelo menos os próprios estudantes tenham sido o público leitor, pois viram, além de seu trabalho, os trabalhos dos colegas da mesma e da outra turma.

Em outra mostra de trabalhos, elaborei um QR code com o arquivo dos poemas e afixei junto aos demais trabalhos. Nessa ocasião, os poemas foram mais acessados.

Dentre os trabalhos apresentados na mostra, foi exposto um “livro²” com os textos argumentativos sobre o uso de redes sociais em excesso, relacionando suas reflexões com o mito de Narciso e o sentimento narcisista. Para chegarmos até a exposição, foi necessário realizar a leitura do Mito, da música “Sampa”, de Caetano Veloso, o estudo e reflexão sobre o vocabulário presente nos textos e muitas discussões sobre Narciso e Eco não só enquanto personagens, mas como referências nesse jogo de intertextualidade que vivemos – para o conceito de intertextualidade, utilizamos um livro didático de que os estudantes dispõem para realização de exercícios de reforço.

Um dos textos utilizados em aula foi uma imagem com texto verbal em língua inglesa que, em tradução livre, representa uma entrada de uma sala de um “Centro de tratamento para o Narcisismo” com um dispenser de fichas, circular, ao lado da porta, porém, com a particularidade de todas as fichas possuírem o número um(1).

Levei duas cópias impressas, uma colorida e uma em preto e branco. Pedi a um aluno que ficasse atrás da cortina e só falasse sobre a linguagem visual e outro somente sobre a linguagem verbal. Os demais alunos hipotetizaram e chegaram aos seguintes possíveis contextos: um consul-

[2] Produções encadernadas.

tório médico, uma padaria ou açougue. Em conjunto, após todos verem as cópias, entraram em um consenso de ser referência ao sentimento narcisista e os auxiliei a interpretar o uso do número “um” para todos os pacientes: por se tratar de pacientes com essa especificidade, necessitavam sentir-se especiais, sempre em “primeiro lugar”.

Sobre a narrativa, alguns alunos acharam justa a “punição” de Narciso; já outros, além de concordar que ele foi duro com Eco, achavam que foram exageradas as medidas tomadas, visto que o “admirar-se incessantemente” resultou no trágico fim. Para as produções dos trabalhos artísticos, analisamos algumas imagens referentes ao domínio do celular e redes sociais sobre as pessoas, algumas retiradas do caderno *Aprende Mais*.

Para as produções verbais do livro, os alunos elaboraram uma primeira escrita, na qual realizei anotações e sugestões, não só ortográficas, mas principalmente a respeito das temáticas a serem comentadas e relacionadas. Posteriormente, após a reescrita com as adequações orientadas pelas sugestões, conferi e todos passaram a limpo em uma folha pautada. Foi um momento de reflexão, também para comentar que uma produção de texto possui etapas e que há diferenças entre reescrita e passar a limpo. A reescrita não se resume a “arrumar as palavras” e “fazer uma letra bonita” como mencionado, às vezes, pelos estudantes durante o processo. Nesta primeira versão, recebi plágios de alguns alunos. Estes precisaram escrever novos textos, entretanto aproveitei a situação para ressaltar a importância de serem autores do seu próprio dizer e não simplesmente “repetir” algo dito por outra pessoa, como faz, por exemplo, nossa personagem, a ninfa “Eco³”.

[3] Ninfas são pequenas figuras mitológicas femininas caracterizadas como belas e alegres, que cuidam das florestas, no mito de Narciso Eco vive “ecoando” o que ouve.

Quanto às produções integrando linguagem verbal e visual, representando o domínio do celular e redes sociais sobre as pessoas, os alunos realizaram apenas uma produção e, provavelmente por isso, não ficaram tão satisfatórias. Foi uma oportunidade de aprendizagem para mim, pois refleti sobre a importância que uma reescrita teria, também, para este outro formato de texto.

Algo que me surpreendeu positivamente foi a troca entre os estudantes devido ao interesse pelos temas abordados. Foram recorrentes os “apontamentos” de dedos aos colegas, fazendo suposições como “Otávio⁴ é narcisista, passa vendo o próprio story no Instagram!”, o que de maneira nenhuma os constrangeu, pois partia deles comentar e explicar os motivos para tais atitudes. Analisamos, a partir desse retorno, postagens retiradas de uma rede social, em que os usuários se afirmavam como narcisistas, situação em que todos puderam manifestar suas opiniões sobre o assunto, sem direcionar a um ou outro colega.

Conclusão

Neste primeiro momento, pode-se concluir que, embora haja uma demanda e cobrança por vezes conteudística por parte da expectativa dos estudantes e/ou da comunidade escolar, a abordagem utilizando diferentes textos para leitura, bem como para produção não só como tarefa escolar, mas almejando um público leitor mais amplo que apenas os olhos da professora, torna o processo de ensino-aprendizagem muito mais significativo, pois coloca o aluno como agente em sua sociedade, como autor do seu dizer e de seu olhar sobre o (seu) mundo de pequenos habitantes.

[4] Nome fictício, não possui nenhum aluno com o nome citado em nenhuma escola em que leciono.



Linguagens em ação: materialidades e pontos de vista para contar histórias

Jéssica Kottwitz

“A miniatura é uma das moradas da grandeza.”
(Gaston Bachelard, 1989)

Introdução

Um lugar, uma casa e muitas histórias para contar... O trabalho que apresento a vocês foi desenvolvido com estudantes de 8º ano do Ensino Fundamental, nas aulas de Língua Portuguesa, da Escola Estadual de Ensino Fundamental Professor Dinarte, localizada no interior do município de Candelária, pertencente à 6ª Coordenadoria Regional de Educação – 6ª CRE. Explorar materialidades com estudantes dos Anos Finais foi a proposta inicial do projeto intitulado “Narrar-se para além da escritura”. O trabalho teve a finalidade de ampliar os processos criativos e as expressões comunicativas no campo da arte e da escrita. A partir da confecção de maquetes/moradas com materiais reciclados, a turma imaginou quem poderiam ser os possíveis moradores para as casas construídas, registrando as ideias em textos narrativos que foram, posteriormente, junto com as maquetes, expostos na escola.

Apresentação do projeto

“[...] eu também sou arquiteta popular
com algumas pedras noturnas ergo
a minha poesia.”

(Zainne Lima)

O projeto “Narrar-se para além da escritura”, realizado com estudantes do 8º ano, durante as aulas de Língua Portuguesa, teve como objetivo ampliar as possibilidades de dizer (BAJARD, 2001), dizer este que está posto além da escrita, expresso em outras formas de expressão, como a arte, a comunicação oral e demais gestos que podemos demonstrar ao conversar com nossos pares. Conforme Bajour (2012, p. 44) já escreveu, “a escuta é estendida não só ao que é expresso em palavras, mas também aos signos transmitidos por gestos eloquentes”. Por isso, o trabalho em grupo foi a metodologia escolhida para orientar todas as etapas do projeto em questão, também foi motivado pela aprendizagem criativa, que, para Resnick (2020), pode acontecer durante a vida toda, em todas as fases de aprendizagem.

A primeira etapa que considerei pertinente após a formação dos grupos foi simular uma situação desencadeadora: todos os estudantes precisaram imaginar-se sendo arquitetos que receberam a missão de ir até a terra das miniaturas para empreender um projeto de moradias sustentáveis. Essa fase envolveu a utilização de materiais reciclados, sensibilizando a turma a olhar para a sustentabilidade enquanto se imaginavam sendo arquitetos da cidade em miniatura.

A segunda etapa que idealizei foi a escrita das narrativas a partir da observação das maquetes/moradias construídas. Cada grupo

foi instigado a criar uma narrativa para os projetos construídos, contando quem eram as pessoas que viviam nessas moradias: “O que nós pensamos”. A turma precisou imaginar quem vivia na casa, descrevendo nome, sobrenome, idade, ocupação, personalidade, hobbies, sonhos etc. Também sugeri a eles que dissessem em seus textos em que ano os personagens viviam e como era a cidade em que a moradia foi construída. Para incrementar as produções textuais, solicitei que os grupos contassem como era a vida desses personagens, quais eram as suas aventuras, seus problemas e demais fatos cotidianos.

Ricardo era um homem muito humilde. Ele tinha uma casa de fita e trabalhava muito, mas ganhava pouco. Era feliz com sua casa, pois ele mesmo que a fez. Ele morava em uma pequena cidade chamada CapTown, que ficava em uma pequena ilha bombardeada nas guerras. Lá ele morava com sua mulher, chamada Jane. Eles não tinham filhos, pois trabalhavam o tempo todo.

Nesta casa aérea vive um garoto chamado Levi Lee. Ele tem 17 anos, porém ele não é uma pessoa como todas as outras. Levi é um elfo em uma missão complicada: salvar o planeta terra da poluição com poderes mágicos.

Ele é um garoto extremamente amigável, feliz e com um coração muito bom. A sua força de vontade é totalmente inabalável. Ele gosta de ajudar e ser prestativo. Também curte fazer passeios.

O seu grande sonho é fazer do Planeta Terra um lugar seguro e maravilhoso para se viver, até porque a cidade onde ele vive tem bastante poluição e poucas coisas sustentáveis. O ano em que ele vive é 2022.

Amostra de textos criados pelos estudantes da turma

A terceira etapa significou a escolha da maquete de outro grupo para imaginar a mesma situação colocada anteriormente: quem vivia nessa casa? Ou seja, os estudantes também foram convidados a criar narrativas para as casas de seus colegas: “O que nossos colegas pensaram”. O texto teve que ser criado sem a interferência da escrita anterior de seus criadores. Com isso,

as narrativas foram vistas somente na exposição, o que causou curiosidade entre os estudantes. A exposição do trabalho representou a etapa final do projeto.



Exposição do trabalho em sala de aula

O projeto que relatei foi inspirado pelas *lives* do “Aprende Mais”, ocorridas durante o ano de 2022. O trabalho no eixo de produção de textos, no campo de atuação artístico-literário, foi orientado a partir da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018). A escrita, ação essencial na área das Linguagens, principalmente no componente curricular de Língua Portuguesa, pode ser observada e avaliada formativamente através da análise dos textos produzidos pelos grupos, tanto na área linguística, observando conhecimentos ortográficos, sintáticos e discursivos, quanto na criatividade da narração, na exploração de personagens complexas e que, muitas vezes, podem demonstrar identificação com a vida dos estudantes, sua organização familiar e seus pontos de vista.

Considerações finais

“Uma palavra escrita não pode nunca ser apagada. Por mais que o desenho tenha sido feito a lápis e que seja de boa qualidade a borracha, o papel vai sempre guardar o relevo das letras escritas. Não, senhor, ninguém pode apagar as palavras que eu escrevi.”

(Carolina Maria de Jesus)

O projeto “Narrar-se para além da escritura” objetivou envolver os estudantes de 8º ano em narrativas que sensibilizassem as relações cotidianas, apresentando a casa como um símbolo de acolhimento e de partilha, em que pessoas convivem e trocam palavras, sentimentos, sonhos e acordos.

Cultura Gaúcha e Diversidade Cultural, Educação Ambiental, Vida Familiar e Social e Educação em Direitos Humanos são alguns temas transversais que estabelecem vínculo com o trabalho realizado, oportunizando olhares em diversos vieses.

Larrosa (2002, p. 27) defende que “a experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida”. Como resultado dessa experiência, posso afirmar que diferentes pontos de vista existem, sim, e eles podem ser admirados e compartilhados quando existe respeito e verdade. Nessas circunstâncias, o ato de narrar-se está posto em todas as suas formas de expressão, sejam elas pronunciadas através da voz, da letra, da pintura e/ou de gestos.

Como afirma Antonio Candido (2011), a fabulação é uma necessidade básica do ser humano, e a literatura é responsável por esse

enriquecimento pessoal. Sendo assim, envolver a turma em atividades que favoreçam os processos criativos amplia o repertório e possibilita a narração de fatos, eventos e fabulações. O trabalho que desenvolvi com a turma teve a adesão dos estudantes, e isso demonstra que a poesia (poiesis) também estava presente, pois a poesia também significa *fazer* e foi isso que aconteceu conosco: esse fazer nos trouxe sentidos, autonomia e liberdade de criar e expressar nossas ideias e nossas potencialidades, ou seja, entregar mais valor para “a ação que faz do que [para] a coisa feita” (Valéry, 1999, p. 181).

Referências

- BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- BAJARD, Elie. *Ler e dizer: compreensão e interpretação do texto escrito*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BAJOUR, Cecilia. *Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura*. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. [S.l.], n. 19, p. 20-28, abr., 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 1 abr. 2014.

RESNICK, Mitchel. *Jardim de infância para a vida toda: por uma aprendizagem criativa, mão na massa e relevante para todos*. Porto Alegre: Penso, 2020.

VALÉRY, P. Primeira aula do curso de Poética. In: *Variedades*. Tradução Maiza Martins de Siqueira. São Paulo: Iluminuras, 1999.



Um conto para falar sobre a igualdade de gênero

Jocelene Trentini Rebeschini

Ao discutir possíveis temas de pesquisa para a disciplina do Novo Ensino Médio Ressignificando e Recriando as Línguas no Mundo Sustentável (RRLMS), ainda no início do ano letivo, os alunos do 2º ano A da Escola Estadual de Ensino Médio Ernesta Nunes, Carazinho, RS, trouxeram para a sala de aula boa parte dos conteúdos a serem desenvolvidos na disciplina de Língua Portuguesa, instigando o tom do debate: precisávamos conversar sobre **violência contra a mulher** e, na mesma jornada, sobre **empoderamento feminino**, entre outros temas.

A escola, onde trabalho há 22 anos, localiza-se em um bairro periférico da cidade. São cerca de 600 alunos, dos anos iniciais ao ensino médio regular e EJA, em três turnos de funcionamento. Ligada à 39ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), a escola é uma das pilotos do Novo Ensino Médio, e a disciplina RRLMS faz parte do Curso Formativo **Sustentabilidade**. Então, com os alunos do 2º ano A, são abordados aspectos relativos à Agenda 2030 e aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODSs), tendo como foco a pesquisa científica.

Neste ano, a proposta foi trabalhar a pesquisa de campo, e muitos alunos optaram pelo ODS nº 5, que prevê ações voltadas para a igualdade de gênero. Assim, um dos trabalhos que me chamaram a

atenção foi o de uma aluna que pesquisou sobre o empoderamento feminino entre as alunas da escola. Durante o ano, eles leram sobre os temas escolhidos (alimentação temática), fizeram fichamentos, resumos e elaboraram um pré-projeto de pesquisa (com objetivos, justificativa, metodologia, por exemplo). Depois, fizeram um roteiro de perguntas, elaboraram os formulários de pesquisa no Google Forms e partiram para a análise de resultados, o que foi feito por meio de relatórios em forma de *slides*.

Como o tema era muito rico e necessário de ser discutido com outras turmas, conforme ficou evidenciado nos resultados da pesquisa de RRLMS, pensei em ampliar a discussão trazida pelos alunos do 2º ano A para as outras turmas de 2º ano, desta vez na disciplina de **Língua Portuguesa**.

A decisão aconteceu porque observamos, tanto eu como professora, quanto a aluna na sua pesquisa, que muitas meninas sabem o que é empoderamento feminino, mas não se sentem empoderadas ou não têm atitudes que demonstrem empoderamento. No entanto, eu me questionava de que forma a Língua Portuguesa poderia contribuir com isso? Que habilidades e competências poderiam ser mobilizadas? Que objetos do conhecimento poderiam ser trabalhados, retomando conceitos de leitura e escrita e recompondo aprendizagens? Sem dúvida, era desafiador, mas a inspiração veio de uma das *lives* do **Programa de Recuperação e Aceleração da Aprendizagem Aprende Mais**, que propôs o desafio da leitura literária nas aulas de Língua Portuguesa e brindou-nos com um conto maravilhoso como sugestão de trabalho.

Foi assim que tive a oportunidade de apresentar aos alunos um conto de Marina Colasanti, o qual mostra, de maneira muito sutil,

o modo como uma mulher vai perdendo a sua identidade em um relacionamento abusivo. O conto “Para que ninguém a quisesse”¹ narra a história de um marido manipulador e ciumento, que pratica violência psicológica. Narrado em terceira pessoa, o desfecho é o de uma mulher que perdeu a graça de viver e que não conseguiu retomar a sua vida. O marido? Depois de moldá-la como bem queria, perdeu o interesse por ela...

Ao apresentar o conto para a turma, fizemos a análise do texto: situação inicial, conflito, tema, desfecho e elaboração de um comentário dos alunos sobre a temática abordada. Após, foi feito um debate, a fim de ampliar os horizontes do texto, trazendo para o contexto local, para a realidade vivenciada, para as notícias que leem ou que acompanham sobre o tema (disponibilizei *links* para leitura na plataforma Google Sala de Aula). Assim, a etapa seguinte consistiu em trabalhar com um gênero amplamente acessado pelos jovens e que, em muitas situações, traz a violência psicológica, verbal e/ou a incitação à violência física ou objetificação da mulher: a canção, seja ela o *funk*, o *rock*, o sertanejo, a gauchesca, a romântica, entre outros gêneros musicais, de diversas épocas.

Para esse trabalho, disponibilizei um vídeo do YouTube² em que eram feitos comentários acerca de algumas letras de música que incitam a violência e a objetificação da mulher. A reação foi de espanto por parte dos alunos, porque muitas meninas, ao cantar, não reconheciam ou não conseguiam identificar como uma incitação à violência ou como a reprodução de uma realidade a que muitas estão sujeitas ou, no caso dos meninos, que praticam.



C. Como a mulher reagiu às atitudes do homem?

D. Você considera as atitudes do marido "uma forma de violência"? Como agir diante de um fato dessa natureza?



textos-violência
Documentos Google



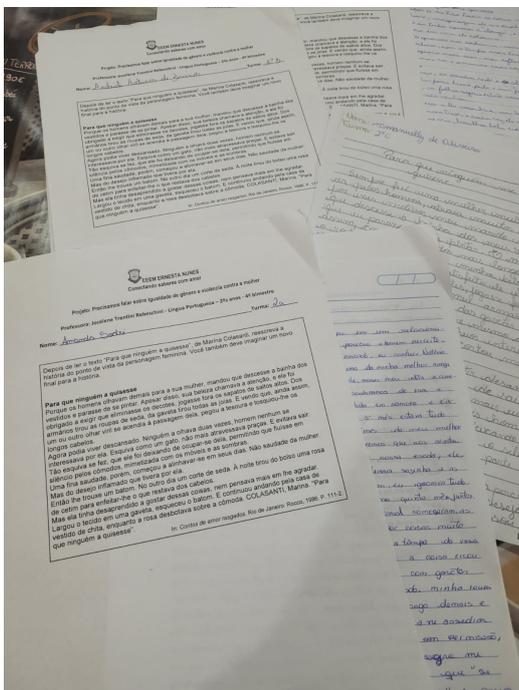
Músicas que incitam a Vi...
Vídeo do YouTube 7 minutos



Igualdade de Gênero em ...
<https://foconoenem.com/igualc>



Igualdade de Gênero - E...
<https://www.ufmg.br/espacodo>



Ampliei o debate com um material com letras de músicas e com outros gêneros textuais que tratam do assunto, analisando aspectos como temas abordados, objetivos do texto, intertextualidade, entre outros. Depois dessa sequência de atividades, voltamos ao texto de Marina Colasanti para realizar uma das etapas finais: a reescrita do conto, sob outra perspectiva, uma espécie de “exercício de empatia”. Dessa forma, foi proposto que os alunos recontassem a história, mudando a narrativa para o

ponto de vista da personagem feminina (inclusive os meninos), em primeira pessoa, e que criassem um novo desfecho para a história. A criatividade para o enredo foi liberada, e eles puderam, até, dar nomes aos personagens.

Os contos trouxeram histórias surpreendentes, de meninas que se viram encorajadas a narrar suas próprias histórias ou as histórias de suas mães por meio da personagem, de desfechos libertadores para a mulher, de meninos indignados com o comportamento masculino e que decidiram “punir” a personagem masculina, mas também houve casos de recontos fiéis à narrativa da autora, somente atendendo ao básico da comanda.

O projeto, na disciplina de Língua Portuguesa, foi colocado em prática sob o título “Precisamos falar sobre ... igualdade de gênero” e foi trabalhado nos meses de setembro e outubro de 2022. Para isso, foi mobilizada a competência 6 da BNCC (Base Nacional Comum Curricular)³, para a área de linguagens:

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

Quanto às habilidades, foram desenvolvidas atividades que visaram, entre outras, a:

(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.

(EM13LGG103) Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).

(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social,

analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.

(EM13LGG402) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.

(EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico -, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.

Nesse sentido, claramente foram contempladas habilidades diversas referentes à leitura, escrita, oralidade e escuta. A multissemiose dos gêneros esteve presente nos debates, passando pela leitura e análise de textos, pela audição das músicas, pelo vídeo (videodebate) e pela posterior reescrita do conto.

A avaliação dos trabalhos ocorreu de forma processual, ou seja, ao longo de todo o projeto, considerando as atividades de debate em pequenos grupos com base no texto de Marina Colasanti e depois no grande grupo; a participação no videodebate; o desenvolvimento das atividades de análise dos textos sobre violência contra a mulher e igualdade de gênero em sala de aula; e a reescrita do conto, que levou em consideração critérios como atendimento ao tema, atendimento à proposta (mudança do ponto de vista narrativo e desfecho – fator surpresa), aspectos de coesão, clareza e coerência, qualidade do enredo (é capaz de mobilizar o leitor?), características que foram retomadas com os alunos antes da produção final.

A experiência, sem dúvida, proporcionou diversas aprendizagens linguístico-textuais, bem como se apresentou como uma proposta de letramento latente, a partir dos conceitos que são apresentados por ROJO (2012), em que se traz à tona um problema local, a cultura local (músicas sertanejas, funk, entre outras), abordam-se gêneros não canônicos e promove-se a multissemiótica. Também dialoga com o método recepcional para a formação de leitores (BORDINI e AGUIAR, 1993), na medida em que propõe a ampliação dos horizontes de expectativas dos leitores. Além disso, houve preocupação com o desenvolvimento de uma sequência didática, com atividades planejadas nos moldes em que defendem Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Na minha prática, acredito que ainda podemos organizar um encerramento para o projeto, reunindo os escritos em um *e-book* para compartilhamento dos textos, mas tenho esbarrado na resistência de alguns alunos, que não querem publicar seus escritos. Além disso, estamos nos encaminhando para o fim do ano letivo e não sei se conseguiremos nos dedicar a isso em tempo hábil, mas nada impede que o trabalho final ganhe forma no próximo ano. Afinal, escrever precisa ter um *por que e para que eu escrevo?*, que não seja somente para a professora corrigir, não é mesmo? É preciso, com certeza, ir além das paredes da sala de aula...

Referências

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera T. de. *Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas*. 2.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

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

COLASANTI, Marina. Para que ninguém a quisesse. In: *Contos de amor rasgados*. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

ELLEN, Dailâna. *Músicas que incitam a violência contra a mulher*. YouTube, 2021. Disponível em: <<https://youtu.be/ls4FivfvNBM>>. Acesso em: 28 set. 2022.

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, 264 p.



Projeto Três Ts: Texto/Teatro/Tecnologia

Jucemara A. Gemelli
Rejane Rieger Holler
Liciana Uecker Fischer

Somos as professoras Jucemara A. Gemelli, Rejane Rieger Holler e Liciana Uecker Fischer, de Língua Portuguesa, Matemática e Coordenação Pedagógica respectivamente. Lecionamos no estado há mais de vinte anos. Estamos sempre preocupadas em aprimorar nossos conhecimentos, em melhorar a maneira de transmiti-los e estimular os nossos estudantes a serem protagonistas de suas aprendizagens. Estamos participando, desde a primeira formação, do programa “Aprende Mais”, proporcionado pela Seduc, com o objetivo de ampliar nossos conhecimentos e, juntamente com a coordenação da escola¹, estamos sempre pensando em novas práticas de ensino para nossos estudantes.

A partir das sugestões apresentadas nas *lives*, surgiu a ideia de realizarmos um conjunto de atividades por meio de um projeto intitulado “Três ts”: texto/ teatro/ tecnologia, unindo os dois componentes curriculares e abarcando todas as turmas da escola.

[1] Escola Estadual de Ensino Médio Coronel Barros-RS.

Lecionamos na Escola Estadual de Ensino Médio Coronel Barros, na cidade de Coronel Barros, localizada ao longo da BR 285, a qual apresenta grande tráfegabilidade de carros e caminhões, ficando a uns 20 km da cidade de Ijuí, sede da nossa 36ª CRE, e a aproximadamente 420 km da capital Porto Alegre. A cidade de Coronel Barros possui, aproximadamente, 2.460 habitantes e tem só uma escola estadual de ensino médio.

A Escola Estadual de Ensino Médio Coronel Barros possui alunos da cidade e também do interior e atende aos três anos do ensino médio, funcionando no turno da tarde e também em uma manhã.

Após o retorno dos estudantes ao ensino presencial, observamos que eles não se concentravam nas leituras propostas e também relutavam no momento da escrita de um texto, como também em realizar análise e interpretação de resultados no tratamento das informações disponibilizadas e coletadas. Por isso, percebemos a necessidade de focarmos em algumas competências e habilidades que contemplassem a leitura, a escrita, a oralidade e a resolução de problemas e assim recompor essas aprendizagens.

Na área de Linguagens e suas Tecnologias, mais precisamente, no componente curricular Língua Portuguesa, optamos por desenvolver as competências 1 e 3: “Compreender o funcionamento das diferentes linguagens (...) mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos (...); Utilizar as diferentes linguagens, para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria (...). Optamos também por desenvolver as habilidades EM13LGG104, EM13 LP01 e EM13LP15, entre outras.

No componente curricular Matemática, propomo-nos a desenvolver a competência 4: “Compreender e utilizar (...) algébrico, geométrico, estatístico (...)” e as habilidades EM13MAT406 e EM13MAT407.

A violência no trânsito foi o tema pretendido para o nosso projeto interdisciplinar e, como objetos de conhecimentos desenvolvidos, foram selecionados a leitura, a interpretação, a produção escrita, a produção de vídeos e também a produção e apresentação de uma peça de teatro. Também ocorreu a produção de tabelas e gráficos a partir da pesquisa de campo realizada pelos estudantes, bem como sua análise e interpretação nas três turmas. Para isso, dividimos os estudantes em grupos de quatro integrantes.

Enquanto alguns grupos liam artigos de opinião, outros assistiam a documentários, sendo um deles o “Documento Verdade – Acidentes de trânsito”, da Rede TV, como também notícias sobre o referido tema.

Na etapa seguinte, ocorreu um debate sobre o tema no qual todos puderam participar e opinar contando casos ocorridos com familiares e conhecidos, proporcionando um envolvimento positivo dos estudantes. Após a discussão, foi proposta a produção de artigos de opinião elaborados pelos grupos.

No andamento do projeto, verificamos a necessidade de realizarmos uma pesquisa, porque havia uma polêmica sobre os motivos da ocorrência de tantas mortes, principalmente de jovens nos acidentes com carros e motos. Para tentar sanar essa questão, surgiu a ideia de realizarmos uma pesquisa de opinião com os familiares e amigos com a seguinte enquete, formulada pelos estudantes: Na sua opinião, qual é a causa dos acidentes no trânsito? Como opções de resposta, propuseram:

() Imprudência ; () Bebidas alcoólicas; () Falha mecânica;
() Alta velocidade; () Outros.

Após a entrega dos questionários, a professora de Matemática entrou em ação, instigando os alunos a organizarem as informações em uma tabela e, a partir dela, construir os gráficos em diferentes formatos (barras, colunas, setor, infográfico....) e assim fazer um painel com os gráficos, para posterior análise dos resultados e interpretação dos dados coletados.

Todos os materiais produzidos pelos estudantes (artigos de opinião e gráficos) foram expostos em um painel, no espaço externo da escola, para análise e apreciação da comunidade escolar. Infelizmente, no decorrer do projeto, percebeu-se que não haveria tempo hábil para a produção de vídeos e para a preparação de uma peça de teatro, por estarmos no final do ano letivo.

Para compreender o desempenho dos estudantes durante o processo de desenvolvimento do projeto, aplicamos a avaliação formativa por meio do trabalho em grupo, do debate, da entrevista e das produções. Dessa forma, pode-se perceber as diferentes habilidades de cada estudante, em qual se destacavam, como também em quais tinham dificuldades.

Percebemos, na abordagem do tema deste projeto, um interesse pelo assunto, por ser um tema atual e de conhecimento geral, o que proporcionou um engajamento por todos os estudantes, principalmente nos vídeos assistidos, evidenciando o interesse maior por esse gênero. Também verificamos que a produção dos artigos de opinião em grupos foi bem produtiva, com a participação de todos, superando a relutância em escrever.

Outro ponto bem positivo desse projeto foi a produção dos gráficos. Observamos uma interação bem significativa no sentido de cooperação entre os grupos. Quanto às atividades de produção de vídeos e de teatro, lamentavelmente, essas aprendizagens não puderam ser desenvolvidas.

O projeto Três Ts foi incentivado e planejado a partir das sugestões propostas nas formações do projeto “Aprende Mais” e da necessidade de recuperar e consolidar aprendizagens significativas. Pretendemos dar continuidade a esse projeto, como também aprimorá-lo. Não podemos deixar de destacar que a parceria e o engajamento que ocorreu entre nós e a direção da escola foi essencial e gratificante no processo de construção e aplicação do projeto interdisciplinar Três Ts.





Se é real não sabem, mas contam por aí

Juliana Ghuzi Hefler

Acredito que ser professor é comprometer-se com o futuro, conduzir pessoas para um caminho próspero e feliz, por isso busquei a licenciatura para trabalhar e dar sentido a minha vida profissional. Por meio da educação a distância, formei-me em Bacharel em Ciências Econômicas/UFSC, em Licenciatura em Letras – Espanhol/UFPEL, em Pedagogia/UNIVACVEST e na pós-graduação em Educação Infantil/Instituto São Luis. Posso dizer que sou uma lutadora e que aproveitei as oportunidades da vida. Acreditei sempre que a educação é chave para o sucesso e que a condição social era só mais um obstáculo a ser vencido. Há quatro anos, me formei em Letras / Espanhol e, há pouco mais de um ano, trabalho na Escola Estadual de Ensino Médio Belizário de Oliveira Carpes, com os componentes curriculares Língua Espanhola, Seminário Integrado e Língua Portuguesa.

Tive a oportunidade de trabalhar pela primeira vez com Língua Portuguesa, em que me senti motivada pelo programa “Aprende Mais”, pois entendi que seria uma ferramenta a mais para ser desenvolvida e também me daria uma visão mais crítica da área, possibilitando novas aprendizagens e, conseqüentemente, atendendo às necessidades dos alunos da melhor forma.

A Escola Estadual de Ensino Médio Belizário de Oliveira Carpes, onde trabalho, é vinculada à 25ª CRE, localizada no distrito de Campina Redonda – Espumoso, na região norte do estado, pertencendo à microrregião do Alto Jacuí. A escola oferece o ensino médio integrado ao Técnico em Agropecuária, sendo esta situada na zona rural, onde recebe alunos dos municípios próximos, os quais vêm em busca de uma formação técnica, tendo em vista que uma das características marcantes da região é a economia baseada na agricultura.

O ensino fundamental I e II é multisseriado, e as turmas do 6º e 7º anos, nos quais trabalho Língua Portuguesa, são compostos por 4 alunos cada. Tendo em vista que esses alunos precisavam de uma atenção maior no processo de aprendizagem da leitura, interpretação e compreensão de textos, usamos o projeto como base para estimular e motivar a leitura de outros livros. Sabe-se que a leitura dá asas ao pensamento e à imaginação. Por intermédio dela, o ser humano é capaz de colocar-se no lugar do outro, de conhecer novas vivências, de explorar ideias e, conseqüentemente, obter melhor raciocínio, maior facilidade para compreensão, escrita, aumento do vocabulário, entre outras habilidades que são estimuladas através do hábito de ler.

Com base nessas convicções, o projeto “Café Literário”, desenvolvido na escola, trouxe uma motivação para os alunos pela leitura, pois o objeto de estudo foi o livro “Contos do Arrepio”, do escritor Olvir Fadani Canton, da cidade de Arvorezinha-RS, o qual foi convidado para prestigiar o evento final em nossa escola, momento em que contaria um pouco da sua trajetória como escritor. Esse fato despertou o interesse pelos educandos, pois iriam ler um livro cujo autor conheceriam posteriormente, e assim tudo teria um sentido mais próximo à realidade.

Nesse contexto, as turmas do sexto e sétimo anos realizaram atividades dentro do projeto “CAFÉ LITERÁRIO”, idealizado e desenvolvido pela professora Gilmara, de Língua Portuguesa, que trabalha com o 8º e 9º anos do ensino fundamental e com o ensino médio da escola.

Tendo em vista o projeto do qual todos os alunos iriam participar, planejei um roteiro de estudos com os alunos do sexto e sétimo anos, com os quais trabalho Língua Portuguesa, para que também participassem de alguma maneira do evento da escola e se inteirassem do assunto.

Pensando nisso, primeiramente, informei aos alunos que haveria um Café Literário na escola, com a participação do autor do livro “Contos do Arrepio”, e que toda a escola iria prestigiar o evento. Alguns alunos já haviam retirado esse livro na biblioteca para leitura. Então, quando comentei sobre o livro e que o autor viria à escola, os alunos demonstraram interesse e motivação em conhecê-lo. Em seguida, expliquei que nós íamos trabalhar em etapas, sendo a primeira etapa a ser desenvolvida ler o livro, escolher um conto e apresentá-lo para os demais colegas. Os alunos deveriam representar, em forma de ilustração, o conto escolhido e, em seguida, confeccionar um cartaz para expor no dia do evento literário.

É importante ressaltar: para que fosse possível todos os alunos lerem o livro ao mesmo tempo, consegui alguns exemplares com a professora organizadora do evento e todos o leram dentro de um período de vinte dias aproximadamente, para que, posteriormente, realizassem as atividades planejadas a tempo de apresentar no dia do evento.

Após alguns dias, os alunos apresentaram o conto que escolheram para os demais colegas, alguns com timidez e nervosismo, mas todos desenvolveram a atividade e foi um momento lúdico que aguçou a imaginação e provocou questionamentos quanto aos acontecimentos dos contos. Em seguida, orientei que planejassem como iriam fazer o cartaz. Tiveram a ideia de escrever no meio do cartaz um poema chamado “Arrepio”, que havia no livro, ilustrá-lo com pequenos desenhos ao seu redor e anexá-lo às ilustrações feitas dos contos de arrepios escolhidos.

Durante essa atividade, pedi aos alunos que escrevessem cada um uma estrofe no cartaz direto com “canetão”, sem que escrevessem a lápis primeiro e depois passassem por cima, como geralmente faziam. Ficaram surpresos e acharam que eram incapazes de fazer direto no papel, insisti e o resultado foi maravilhoso, pois demonstraram-se capazes e sentiram-se autoconfiantes após a atividade.

Em seguida, organizaram-se e cada um fez sua parte: uns desenhavam bruxas, assombração, vampiros, cemitérios, mula sem cabeça, entre outros personagens; outros alunos contornavam, sombreavam e juntos foram idealizando e dando vida às suas obras. O resultado foi muito gratificante, pois senti meus alunos realizados com o trabalho deles no cartaz, tanto que um deles me pediu se podia convidar a turma ao lado do fundamental I para vir ver o trabalho que tinham realizado. Assim, leram o poema e mostraram o cartaz para os alunos do 1º ao 5º anos, mostrando-se nítida a satisfação de todos pelo trabalho desenvolvido.



Imagens da confecção do cartaz com os alunos do 6º e 7º anos

No dia da realização do Café Literário, os alunos se apresentaram, leram o poema e fizeram perguntas ao escritor. Como forma de homenagem, entregaram ao escritor o cartaz que fizeram com tanta dedicação. Foi um momento de muitas aprendizagens, e os alunos demonstraram que são capazes de superar barreiras como apresentar-se e ler em público.

Com as atividades propostas, os alunos desenvolveram várias habilidades, como concentração e atenção na leitura, planejamento para contar a história para os colegas e professoras, controle do nervosismo e timidez ao apresentar para um público, desenvolvimento motor fino ao escreverem o poema no cartaz, cálculo para traçar linhas retas e planejamento da forma como apresentariam por escrito o poema e as ilustrações em um só cartaz.

Conclui-se que o projeto foi desenvolvido com empenho, motivação e alegria, pois os alunos demonstravam a cada instante satisfação

no trabalho que realizavam, superaram suas dificuldades, fizeram desenhos maravilhosos, com muito capricho, demonstraram trabalho em equipe, com respeito, organização e total dedicação de todos. Tenho certeza de que o trabalho desenvolvido foi capaz de motivar os alunos a continuarem a ler e que lhes trouxe autoconfiança.

Referências

Aprende Mais. Disponível em: <<https://moodle.educacao.rs.gov.br/course/view.php?id=939§ion=8>>. Acesso em: 23 nov. 2022.



Leituras sem fronteiras

Juliana Marcia Piotrowski

Este trabalho está sendo desenvolvido em Língua Portuguesa desde abril de 2022, numa turma multisseriada de 14 alunos de 8º e 9º anos, da EEEF Carlos Becker, Escola do Campo, de Barra Grande, Alpestre, RS, alicerçado nas estratégias apresentadas no programa “Aprende Mais”. Trata-se do relato de uma prática focada na recuperação de defasagens de aprendizagem apontadas pela Avaliação Diagnóstica, em especial no que tange ao aperfeiçoamento de estratégias linguístico-discursivas, bem como na inserção dos alunos na perspectiva do letramento literário.

Quanto ao contexto dos sujeitos envolvidos, a docente aplicada é graduada em Letras, nomeada na escola na qual trabalha há dois anos com os alunos e o componente em questão. Em relação à turma, o resultado da Avaliação Diagnóstica realizada em março de 2022 apontou que as questões que mediam as habilidades de reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas em um texto e distinguir um fato da opinião tiveram porcentagem baixa de acertos.

O trabalho teve início a partir das discussões esporádicas acerca de obras de literatura, em que a professora apresenta(va) aquisições da biblioteca ou de seu próprio acervo. Dessas conversas, sobressaiu-se a necessidade de um momento específico para ler e/ou discutir as obras. Assim, houve a implementação do Clube do Livro, o qual, por

votação, foi intitulado *Quebrando a quarta parede*, numa metáfora que remete à derrubada da parede imaginária que separa atores do público (ou o mundo ficcional dos leitores?), com o objetivo de ler e discutir obras de literatura, bem como produzir resenhas sobre as obras lidas e/ou engendrar outros sistemas para divulgar os livros. Não obstante, partindo da necessidade de recomposição de aprendizagens, previa-se, para antes, durante e depois das produções textuais escritas, a análise linguística das relações de sentido estabelecidas pelos conectivos, especialmente as conjunções (para começar).

Desse modo, e já prevendo um trabalho que se estenderia até o final do ano, dentro dos campos de atuação artístico-literário e jornalístico midiático, está em foco o desenvolvimento das habilidades referentes às práticas de leitura, oralidade, produção textual e análise linguística, conforme a descrição que segue:

a) Leitura: (EF89LP33), que descreve a leitura autônoma, a partir da seleção de estratégias adequadas, de vários gêneros literários, expressando avaliação sobre o lido e preferências por temas, autores, etc; (EF69LP49), que fala do alargamento do horizonte de expectativas do leitor; (EF69LP47), posto em ação durante e após a leitura, descreve a análise dos recursos coesivos, efeitos de sentido dos tempos verbais, das variedades linguísticas, das escolhas lexicais, da pontuação, do foco narrativo, dos processos figurativos, etc.

b) Oralidade, tendo a conversação espontânea como objeto do conhecimento: (EF89LP27), descreve a formulação de considerações pertinentes em momentos oportunos de uma apresentação oral.

c) Produção escrita: (EF69LP07), que descreve a produção de textos, no caso, a resenha, com uso de estratégias de planejamento,

avaliação, revisão e reescritura, considerando sua adequação ao contexto de produção; (EF69LP08), que focaliza a revisão/edição dos textos produzidos, especialmente no que tange às características do gênero.

d) Análise linguística/semiótica: (EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc; (EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos; (EF08LP13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais; (EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação; (EF08LP12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções; (EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.

Para se falar dos procedimentos didáticos mobilizados para o desenvolvimento linguístico-discursivo dos alunos, destaca-se que estão ancorados no que preconiza a BNCC (2018), a qual aponta que a separação das práticas – de uso e de análise – dá-se apenas para fins de organização curricular, já que, em muitos casos (o que é comum e desejável), essas práticas se interpenetram. Assim, esta unidade prima pelo trabalho interdisciplinar entre os eixos – oralidade, leitura, produção escrita e análise linguística. Cabe destacar

que as orientações repassadas no III ciclo do Aprende Mais, cujo tema foi letramento literário, embora o clube do livro já estivesse adiantado em suas atividades, contribuiu com suas discussões sobre a importância de promover o desenvolvimento do repertório dos alunos, “com textos que auxiliem na ampliação do horizonte de expectativas do jovem leitor.”

Nesse enfoque, instaurado o Clube do Livro, como um espaço de leitura, discussão e produção escrita sobre as obras lidas, a seleção das obras teve/tem como principais critérios (por enquanto) a quantidade suficiente de exemplares físicos para todos os alunos (pretende-se usar obras virtuais). Desse modo, constam do acervo escolar coleções de 15 exemplares por obra, do FNDE Literário. Os títulos foram postos em votação e decidiu-se pela leitura de *Você é livre!*, de Dominique Torrès, que trata da busca pela liberdade por um menino tuoregue no deserto da Namíbia. A partir daí, a leitura compartilhada passou a ser realizada semanalmente ou quinzenalmente. Cabe destacar que as sessões eram/são entremeadas de discussões, em que todos os alunos eram/são instados a participar, conduzidas para esclarecer dúvidas sobre o enredo ou gramaticais, contribuir na produção de sentidos, bem como estabelecer relações intertextuais com outras leituras.

Assim, quando saíram os resultados da Avaliação Diagnóstica, em julho, demarcando as aprendizagens a serem recuperadas, findava a leitura do romance. Em prosseguimento ao trabalho, foi posto em pauta o gênero resenha escrita de obra literária, a partir dos seguintes procedimentos: 1) leitura de resenhas de obras conhecidas pelos alunos, como *Diário de um Banana*, veiculadas em sites como *Cinema com rapadura* e *Plano crítico* projetadas em

data-show, com posterior especificação das características linguístico-discursivas do gênero (estrutura, público alvo, etc) das resenhas trabalhadas; 2) organização de síntese no quadro sobre os principais elementos de uma resenha; 3) produção coletiva da resenha sobre a obra *Você é livre!* (copiada no quadro), em que todos os alunos foram instados a colaborar, desde a elaboração do resumo (sem spoiler), das avaliação(ções) crítica(s), bem como na proposição do título. Em relação à análise linguística, foram desenvolvidos estudos das relações linguístico-discursivas presentes entre as orações, os períodos e parágrafos da resenha construída em conjunto, através da diferenciação entre coordenação e subordinação, identificação de conjunções de uso frequente e seu conteúdo semântico, bem como as relações de sentido que estabelecem entre os elementos que conectam. Também foram construídas tabelas de conjunções atreladas ao seu valor semântico para consulta posterior.

Dando prosseguimento à unidade de ensino, a partir da leitura feita em casa dos livros da biblioteca escolar, semanalmente, aos alunos foi solicitado produzir uma resenha sobre a obra, em trabalho individual, tendo como público-alvo os colegas de turma. Os procedimentos foram os seguintes: 1) produção inicial no caderno; 2) digitação/revisão no Chromebook e compartilhamento com a professora; 3) revisão da professora, que selecionou uma das resenhas, para ser revisada por todos no data-show. Nesse momento, foram retomadas todas as características da resenha e, enquanto a refacção prosseguia (em conjunto com a turma), os elementos linguístico-discursivos, especialmente as conjunções, tiveram destacadas suas funções enquanto elementos de coesão e coerência; 4) a professora compartilhou o feedback das resenhas produzidas, com as indicações de ajustes necessários em relação aos aspectos

em foco, ação que foi seguida pela reescritura dos textos por seus autores; 5) reenviados à professora, os arquivos foram compartilhados com todos e lidos numa das sessões do Clube do Livro.

A escolha da leitura seguinte do Clube derivou do procedimento realizado todos os anos, quando há recursos para comprar livros: institui-se uma lista para sugestão de títulos entre os alunos das séries finais. Assim, em maio de 2022, com recursos do Programa Agiliza, foram adquiridas várias obras, entre as quais 15 exemplares de *O pequeno príncipe*, de Antoine Saint Exupéry, que foi aclamada como a leitura do *Quebrando a quarta parede*, a partir de setembro de 2022. Nesse sentido, a leitura da obra continua até a presente data e prevê-se que, a partir dela, será feito algo à altura de seu teor imagético (ainda em discussão).

Em relação à avaliação do processo de ensino-aprendizagem, é preciso destacar a grande extensão da unidade de ensino. Disso decorre que foram (ou estão sendo) angariadas várias evidências indicadoras de aprendizagens discentes, das quais se aponta a participação ativa nas leituras e discussões sobre as obras. Quanto ao processo de instrumentalização decorrente das atividades de análise linguística, é possível afirmar que houve perceptíveis avanços em termos de organização linguística e discursiva (organização geral, uso de advérbios e dos conectivos, em especial as conjunções) observados entre as produções iniciais e finais das resenhas. Nada obstante, para as próximas produções escritas, está prevista a organização de um quadro avaliativo (produzido junto com os alunos) contendo os critérios a serem observados no desenvolvimento do texto, os quais poderão incidir sobre os aspectos sequenciais (introdução, desenvolvimento e conclusão), temáticos, linguístico-gramaticais (elementos

coesivos, ou outro que estiver em pauta – prevê-se a reflexão mais aprofundada sobre os elementos linguísticos que distinguem fato de opinião), ou discursivos (adequação ao gênero ou ao suporte de veiculação, por exemplo).

Por fim, cabe destacar as contribuições deste trabalho para a prática docente da aplicadora: em termos de avaliação da prática. É possível afirmar que o trabalho interdisciplinar entre literatura, leitura, oralidade, produção textual e análise linguística surte efeito satisfatório no que tange ao desenvolvimento de habilidades linguístico-discursivas, bem como no que concerne ao letramento literário. Quanto à viabilidade de transpor essa unidade à prática de outros professores, cumpre assegurar que, para sua implementação, foram usados recursos acessíveis a todas as escolas. Não obstante, os textos não foram usados como pretextos, mas em seus contextos (artístico-literários e jornalísticos), para daí depreender as características de que os alunos devem valer-se para usar a língua no cotidiano deles, usufruir da boniteza da língua, bem como continuar aprendendo.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. *O pequeno príncipe*. Rio de Janeiro: Via Leitura, 2020.
- TORRÈS, Dominique. *Você é livre!* Belo Horizonte: Editora Gutenberg, 2008.



Uma nova alfabetização no Ensino Médio

Luciani Souchie

Quem somos? Que parcerias formaremos neste ano? Educação e Tecnologias Digitais – que disciplina é essa? Essa professora sempre trabalha com Português e gosta de projetos... Inúmeras dúvidas, perspectivas e angústias estavam registradas na face dos alunos do 1º ano da E.E. E. M. 20 de Setembro, em fevereiro, num contexto pós-pandemia de Covid e numa escola nova, exclusivamente de Ensino Médio.

Nessa circunstância, eu, professora Luciani Souchie – graduada em LETRAS (UNISINOS/1998) e Pós-graduada em INTERDISCIPLINARIDADE (I. S. Teologia/SL 2002), efetiva no magistério gaúcho desde 2000, regente de Língua Portuguesa e Educação e Tecnologias Digitais, senti a necessidade de organizar uma proposta didática em que os discentes pudessem construir suas aprendizagens de uma maneira dinâmica, interativa, com autonomia de pensamento e organização/ação, permeados pela educação digital, mas avançando no domínio da leitura, interpretação e escrita multimodal, de maneira intensamente colaborativa.

Assim, tecerei um relato que sintetiza um universo de atividades didáticas desenvolvidas com 40 alunos, turmas 1ºA e B, diurno, numa perspectiva interdisciplinar envolvendo os componentes cur-

riculares Cultura e Tecnologias Digitais e Língua Portuguesa, nessa instituição, pertencente à 20ª CRE. Esse processo de ensino-aprendizagem é intensamente inspirado nas reflexões teóricas e vivenciais oportunizadas pelo Aprende Mais (LP/EM) e, por efeito, dele nasceu a sequência didática “Uma nova alfabetização no Ensino Médio” para o enfrentamento do analfabetismo funcional e na construção da alfabetização digital, consoante com a perspectiva de mundo globalizado que produz e consome as TICs, contudo deve evoluir na maturidade conceitual e interativa no âmbito comunicativo.

A instituição está situada em Caiçara – RS, município do Médio Alto Uruguai, com aproximadamente 5.071 habitantes. Nela estão matriculados 126 alunos (diurno). No processo de análise diagnóstica (1º sem/22), identificou-se que, no contexto pós- pandêmico, 38% dos discentes do 1º ano retornaram à escola desmotivados e sem interesse em progredir nos estudos, fato ajuizado como o grande entrave para a efetivação da aprendizagem. Nas justificativas para esse percentual expressivo, estão elencadas pelos educandos dificuldades em todas as Áreas do Conhecimento e no uso adequado das TICs, porque, durante o isolamento social, precisaram fazer as atividades e não compreendiam a linguagem usada pelos professores nem as linguagens digitais. Ademais, registraram desafios pessoais devido à timidez, falta de concentração e atenção, desmotivação, chateação pelas aulas muito expositivas e pouco envolventes.

Nesse cenário, identifiquei um nicho interdisciplinar integrando Tecnologias Digitais e Língua Portuguesa, contribuindo na recuperação da aprendizagem no que tange ao multiletramento, leitura, interpretação, produção textual, oralidade e protagonismo.

Convém registrar que a formação Continuada APRENDE MAIS

-SEDUC/RS foi basilar para o desenvolvimento dessa prática de ensino-aprendizagem, visto que

(...) visam a ampliar o conhecimento dos profissionais da Educação com vistas a organização do planejamento de práticas pedagógicas voltadas à recuperação e aceleração das aprendizagens dos estudantes(...) por meio de estratégias metodológicas, que favoreçam o protagonismo dos estudantes, permitindo que desenvolvam as competências e habilidades que se apresentaram frágeis nas avaliações diagnósticas de 2021 e 2022.

Para a disciplina Cultura e Tecnologias Digitais, os objetivos de aprendizagem são promover a alfabetização de dados, a mentalidade e cidadania digital, o pensamento crítico e computacional através de dinâmicas estimuladoras da comunicação de dados, (re)criação de narrativas e argumentos de acordo com os interlocutores. Logo, vislumbrei um espaço pedagógico considerável para desenvolver as habilidades de “compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, além de compreender criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re) produzem significação e ideologias.” (BNCC).

Ao levar a proposta para a sala de aula a fim de persuadir os alunos e garantir o envolvimento e encantamento deles para com as atividades, escolhi a expressão “uma nova alfabetização” para construir uma rede de significados denotativos e conotativos, despertando neles o desejo de se integrarem ao novo trabalho com curiosidade e expectativas positivas a partir da condição de autoria, interação com instrumentos digitais e parcerias que formariam com os colegas. Nessa formatação, eu seria apenas uma mediadora que os desafiaria para produções textuais multimodais, fomentando a leitura crítica, reflexiva que os estimula à resposta ao posicionamento em relação

aos discursos midiáticos. Compartilharei aqui um breve relato e alguns links que reportam às práticas executadas (nota de rodapé).

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

Nascia então uma organização pedagógica que conferia aos alunos autonomia para escolher um tema de pesquisa sobre um assunto de sua curiosidade/necessidade cultural, formação de grupo de trabalho por afinidade, um olhar comprometido para o desenvolvimento das etapas da CURADORIA de CONTEÚDOS DIGITAIS que organiza, seleciona, reordena, valida, desvela pensamentos.

Com uma carga horária de 02h/semanais, iniciou-se o trabalho em junho, quando eu trouxe o conceito de curadoria de conteúdos para discutir as características desse trabalho, as possibilidades de registro, circulação, pautando os objetivos e impactos positivos na vida pessoal, social e profissional (futura) deles. Posteriormente, apropriando-me dos conceitos e experiências advindas do *Aprende Mais (Ciclo 3/2) Na bagagem: campo de práticas, estudo e pesquisa*, intensifiquei as informações para que os alunos construíssem o conhecimento sobre o gênero esquema visual, além de assistir ao vídeo “O que é plágio e como evitar”¹.

[1] <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/blog/videos/plagio>

Prosseguindo, oportunizei-lhes a organização dos grupos e a escolha dos temas de pesquisa, consoante com seus interesses². Depois abriram um doc. google compartilhado com os colegas para redação colaborativa e, com a professora, para o acompanhamento dela. Ademais, expliquei sobre a estrutura e características de um projeto de pesquisa e, em seguida, redigiram o tema, justificativa, objetivo geral, planejamento de itens a serem pesquisados.

A partir daqui, os grupos seguiram o seu ritmo de pesquisa, usando de diferentes espaços da escola para se reunirem e trabalhar. Cabe salientar a importância dessa liberdade para organização porque saíram da sala, mas tinham uma meta de trabalho para cada aula e precisariam cumpri-la já que estavam cientes de que esses trabalhos seriam socializados além da escola, isto é, nos espaços virtuais, e eles teriam a possibilidade de mostrar a criatividade, empenho, iniciativa, organização, etc. Eis, na prática, as Competências Gerais da BNCC: “Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.”

Então, com o planejamento das etapas de pesquisa, construíram textos informativos referentes aos tópicos elencados, sempre usando os recursos digitais para redação. Essa etapa contou com muita mediação individualizada nos grupos porque cada um tinha seu ritmo de trabalho e suas peculiaridades. Nesse momento, a orientação sobre o gênero resumo ocorreu diretamente nos grupos.

[2] https://www.canva.com/design/DAFlu7_B34I/RgAwIQsvEsKKKi2kTJjknA/view?utm_content=DAFlu7_B34I&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=recording_view

Registra-se muito trabalho extraclasse (prof/aluno) com suporte via e-mail, whatsapp, videochamada, meet, escrita compartilhada no drive, indicação e leitura de tutorial.

Chegou o momento de socializar os temas e pesquisas. Mas como fazer? Somente slide, leitura, apresentação na sala? Não! Logo, a professora sugere o uso da plataforma CANVA. Alguns alunos estavam familiarizados no uso dela, outros não. Nesta hora, a parceria colaborativa entre os colegas foi extremamente importante na sala, substituindo a professora ou contribuindo com os saberes deles.

Feita essa organização para a primeira apresentação/slide (do projeto da curadoria de conteúdos digitais), orientou-se que gravassem os vídeos (máximo 02 minutos)³. É óbvio que houve reclamações porque desacomodou e os desafiou ainda mais. Mas, em seguida, os resultados foram excelentes, e eles ficaram felizes pela possibilidade de autoconhecimento e autoconfiança, porquanto viram-se produtores de conteúdos digitais. Veio a segunda parte da socialização – o desafio agora era criar um vídeo de animação usando o app BENIME – para socializar o conteúdo pesquisado até o final⁴.

Estávamos em meados de setembro, e a socialização além da escola surgiu nessa hora: uma representação das duas turmas apresentou o trabalho na VIII Mostra de Ciências no IFFar- FW com o título “Uma nova alfabetização no E. Médio”⁵ quando compartilharam essas e outras propostas desenvolvidas ao longo do ano, as quais permitiram,

[3] https://www.canva.com/design/DAFGHfjbT8k/bYEcV-6tUtlsnbYd2omwPA/edit?utm_content=DAFGHfjbT8k&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

[4] <https://drive.google.com/file/d/1N2Uwq-zb02tCdBBNg3jqkRFmA7L9yxe/view?usp=drivesdk>

[5] https://docs.google.com/presentation/d/1MWHpLEjwzZsGc9VvgnSouw01EOpELIK0MMNGT4wTaww/edit?usp=share_link

gradativamente, o avanço nas questões de cidadania digital com reflexões oportunas sobre a produção e recepção de informações a partir da leitura de textos verbais e não verbais (textos informativos *online* e impressos, documentários, infográficos, reportagens, fotografias, filmes/séries, palestras na escola, reels relacionando a pesquisa com os 17 ODS/ONU⁶, etc).

Durante as aulas, sistematizaram seus conhecimentos usando escrita individualizada e/ou colaborativa com progressivo domínio dos recursos para desenvolver as múltiplas linguagens (documentos compartilhados no google, formulários, apresentações (Canva), jogos (wordwall), vídeos/filmes (app Canva, benime, instagram) e fotografias⁷ para captar, construir e reproduzir diferentes discursos.

Por conseguinte, o trabalho desenvolvido com 36h/a (de jun-set) permitiu perceber o quanto evoluíram na capacidade de leitura, escrita, argumentação com práticas inovadoras do uso das TICS. Houve um maior engajamento nas atividades em sala de aula, nesta e nas outras disciplinas, porque estão conhecendo e aprendendo sobre como expressar/socializar os conhecimentos adquiridos com outros recursos, além dos escritos no caderno ou leitura oral, bem como ampliando a autoestima e autoconfiança pelas suas possibilidades de produção de conteúdos digitais com responsabilidade de todos os grupos, criatividade, inovação e cidadania.

Destaca-se que esse modelo de trabalho é muito interessante e necessário na escola, pois os alunos precisam dominar a linguagem

[6] <http://bit.ly/3Omatng>

[7] https://docs.google.com/presentation/d/1mRYTpMjPVzox4qZlQHlU5mhH-Yv8vjDdkTpjcs6qj_o/edit?usp=share_link

computacional, visto que estamos numa sociedade globalizada e permeada pelas TICS e é imperativo comunicar-se com dados, (re) criando narrativas e argumentos de acordo com os interlocutores. Em suma, orgulho, autoestima elevada, engajamento, encantamento, resumem os sentimentos dos educandos nessas práticas interdisciplinares.

Por fim, reconheço e saliento o quanto a formação continuada *Aprende Mais L.P/E.M.* foi essencial para minha atuação em sala, não só em Língua Portuguesa, mas do Itinerário Formativo, uma vez que estimulou novos olhares sobre a leitura e escrita, permitindo um trabalho de recuperação da aprendizagem e mais autoral pelos estudantes, inovando a prática para que vá além dos muros da escola e que esteja em conformidade com as novas diretrizes educacionais discutidas na BNCC.

Bibliografia

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Acesso em: <http://base-nacionalcomum.mec.gov.br/a-base>

SEDUC – RS. *Referencial Gaúcho Curricular*. Acesso em: <https://educacao.rs.gov.br/upload/arquivos/202111/24135335-referencial-curricular-gaucha-em.pdf>

SEDUC- RS. *Aprende Mais* – curso de aperfeiçoamento (online). Porto Alegre, 2021-22

SEDUC- RS. *Cultura e Tecnologias Digitais* – curso de aperfeiçoamento online. Porto Alegre, 2022.



Livro na caixa: a história pelos olhos do leitor

Maritéria Bulegon Bavaresco Lasta

O projeto **Livro na caixa: a história pelos olhos do leitor** foi desenvolvido pela Professora Maritéria Bulegon Bavaresco Lasta com alunos do 5º Ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual de Educação Básica Padre Affonso Diehl, localizada no Município de Segredo/RS, pertencente à 24ª Coordenadoria Regional de Educação de Cachoeira do Sul.

A Escola Padre Affonso Diehl localiza-se na zona urbana, atendendo alunos do 1º Ano do Ensino Fundamental ao 3º Ano do Ensino Médio. Os alunos do Ensino Fundamental são, na maioria, alunos do Centro e Bairros e, no Ensino Médio, a maioria dos alunos são advindos do interior, pois é a única Escola do Município que possui o Ensino Médio. Na turma do 5º Ano, estudam 16 alunos, sendo 13 meninos e 03 meninas.

A Escola desenvolve o projeto de leitura, no qual uma aula semanal é dedicada à leitura de obras literárias. Uma colega fez com os alunos do Ensino Médio a leitura na caixa, em que os alunos representaram, numa caixa de sapato, uma cena do livro literário. Levei a turma do 5º Ano para visitar a exposição dos trabalhos e notei o interesse deles pelas caixas e a curiosidade em conhecer a história. Foi aí que surgiu a ideia de trabalhar, no mês de setembro,

mês dedicado à nossa cultura gaúcha, com os livros da Coleção “Era uma vez no Reino Grande do Sul”, coleção essa que é uma releitura dos clássicos, recontados na linguagem do povo gaúcho. A Coleção proporcionou trabalhos interdisciplinares, pois foram abordados temas que vão além da leitura, como a localização geográfica, o regionalismo, a produção artística.

Justificativa

A transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental é marcada por significativas mudanças que envolvem diferenças na organização escolar e nos encaminhamentos utilizados no processo de ensino-aprendizagem. Por isso, torna-se imprescindível já ir preparando os alunos do 5º Ano para desenvolver uma maior independência, bem como sua autonomia. Utilizar a leitura de diferentes formas torna-se uma ferramenta para desenvolver diversas habilidades nos educandos. Acredito que o professor do 5º Ano tem um papel fundamental de mediador e deve buscar formas interessantes de despertar nos alunos o gosto pela leitura, ou seja, formas prazerosas de ler e escrever.

Como professora do 5º Ano, uma turma bastante participativa e curiosa, sinto sempre a necessidade de apresentar uma diversidade de livros e diferentes gêneros textuais que promovam o interesse da criança e ampliem sua competência comunicativa, pois o despertar através da leitura prazerosa pode contribuir para o desenvolvimento das capacidades de análise, comparação, interpretação, sistematização e, conseqüentemente, levar os alunos a serem mais reflexivos e autônomos.

O projeto iniciou com roda de conversa e apresentação dos livros da coleção “Era uma vez no Reino Grande do Sul”. Inicialmente, os alunos manusearam os livros e foram escolhendo as obras, de acordo com seu interesse.

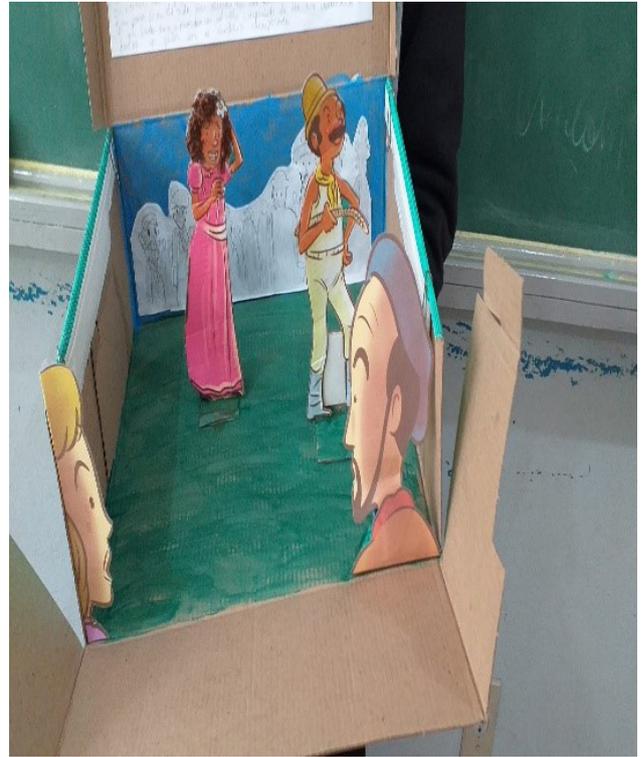
Solicitei que eles pesquisassem sobre o conto original e que relatassem a história original (relato oral e escrito).

Após, os alunos iniciaram a leitura dos livros e então lancei o desafio de representarem, em uma caixa de sapato, a história lida. Poderia ser a representação do título, da cena de que mais gostaram ou um resumo da obra. Disse que poderiam utilizar os materiais que tivessem disponíveis.

Os alunos trouxeram seus materiais e fizeram suas representações, utilizando-se de desenhos, escrita, massinha de modelar, figuras, tinta, elementos da natureza, dentre outros.

Cada aluno apresentou aos colegas sua caixa, e, posteriormente, foram produzidos textos sobre a história. Trabalhei com a leitura oral e também com a correção da escrita.

Também foi realizada uma pesquisa sobre o vocabulário das histórias, comparando as expressões utilizadas na nossa cultura gaúcha. Exemplos: piá, guri, melena, xiru, etc.



Os trabalhos foram expostos para as outras turmas da Escola

Avaliação

A avaliação da aprendizagem é entendida como parte do processo de ensinar e aprender. Por isso, ganha um caráter formativo, uma vez que redimensiona o planejamento do professor e, conseqüentemente, sua prática, com a finalidade de redirecionar ou refazer o trabalho pedagógico, de forma a garantir o alcance da finalidade educativa.

A avaliação é diagnóstica, formativa e, por isso, um processo contínuo e cumulativo de verificação e acompanhamento da aprendizagem. É o instrumento necessário para permitir que se constate o que o aluno ainda necessita aprender. Na avaliação, o aproveitamento dos aspectos qualitativos prepondera sobre os quantitativos.

Considerações finais

O projeto **Livro na caixa: a história pelos olhos do leitor** foi uma experiência muito gratificante e muito produtiva em termos de aprendizagem. Foi possível constatar o desenvolvimento dos alunos, especialmente aqueles com maiores dificuldades, os quais puderam mostrar suas habilidades e sentir-se valorizados, capazes. Assim como nós, professores, estamos tendo vez e voz, através do *Aprende Mais*, em que estamos recebendo formação e tendo oportunidade de mostrar nosso trabalho, que muitas vezes não é divulgado, senti a importância de dar diferentes oportunidades às crianças. Nossos alunos possuem muitas habilidades, cada um no seu tempo, uns auxiliando os outros. Por meio do projeto, eles começaram a acreditar mais em si mesmos, a querer melhorar. Todos queriam ler o

livro do colega para descobrir se a cena estava de acordo e queriam mostrar seus trabalhos. Notei também melhora nas produções textuais, tanto na argumentação como na escrita.

Referências

Caixa literária. Disponível em: <https://www.colegiointerviva.com.br/nosso-dia-a-dia/projeto-caixa-literaria>. Acesso em: ago. 2022.

R.S. KELLER, Amanda Costa. *Era uma vez no Reino Grande do Sul*. 1. ed., Porto Alegre: Editora Gaúcha, 2021.



Preparando o debate: a opinião formada pela leitura

Marizeti Pens

Depois de quase trinta anos de trabalho, ensinando e aprendendo a Língua Portuguesa, é a primeira vez que contribuo com o relato de prática para um e-book!!!!

Ora, veja... Sou, como dizem (ou será – como tantas!) das antigas, mas o fazer pedagógico nos força, melhor dizendo, nos impulsiona à modernização constante.

Meu nome é Marizeti Pens. Sou formada em Letras pela UNISC (Universidade de Santa Cruz do Sul) e pós-graduada em gestão escolar.

Exerço minhas atividades docentes em uma escola da área rural do pequeno município de Segredo, integrante da 24ª CRE, de Cachoeira do Sul, e o relato a seguir é sobre uma das atividades desenvolvidas neste ano letivo de 2022, ainda em um contexto pós-pandêmico... conectado, mas carente, social, econômica e culturalmente.

O trabalho surge da percepção dos professores (tanto da nossa escola quanto daqueles com quem tivemos o privilégio de interagir por meio das mensagens trocadas durante as *lives* do curso *Aprende Mais*) aliada aos conhecimentos adquiridos durante a participação nas

formações, de que, embora nossos alunos estejam conectados, com as informações a um toque digital, parecem estar desinformados, ou ainda de posse de informações vazias, sem nenhuma profundidade de conteúdo. Constatamos, assim, nossa primeira carência: leitura.

Muitos poderiam justificar que os jovens estão lendo, só que seus interesses e ferramentas ficam muito distantes daquilo que é proposto pela escola e é por esse motivo que não conseguem realizar uma pesquisa adequada, apropriando-se de informações pertinentes e relevantes. Constatamos, assim, nossa segunda carência: curadoria da informação.

Em áreas de atuação da esfera pública, espera-se que os jovens egressos do Ensino Fundamental consigam argumentar oralmente para defender sua opinião, e eles o fazem, porém, em função das carências já citadas, esta argumentação é falha, equivocada, inexpressiva, quando não confusa, repetitiva e “pobre” em vocabulário e argumentos. Em uma exposição ou debate oral, os alunos constantemente apresentam incapacidade de se expressar com clareza. Mais uma carência para nossa lista!

Na expressão escrita, especialmente de um texto de opinião, todo esse rol de carências se enreda ainda na falta de prática da escrita e reescrita na norma padrão da Língua Portuguesa. E temos completo aí o nosso diagnóstico: uma grande parte dos alunos que concluem o 9º ano do Ensino Fundamental não tem capacidade plena de ler e compreender textos com profundidade, não conseguem distinguir fontes confiáveis para realização de uma pesquisa e apresentam uma enorme dificuldade em expressar com clareza suas ideias, oralmente ou por escrito.

O trabalho aqui relatado foi desenvolvido na tentativa de amenizar nossas carências.

Foram envolvidas as turmas de oitavo e nono anos em um trabalho conjunto entre os componentes de Língua Portuguesa, Ciências, Projeto de Vida e Ensino Religioso.

Inicialmente, a turma do 9º ano, na aula de projeto de vida, abordou o tema “Legalização do aborto”. Diante do conhecimento raso e, especialmente, da polêmica gerada pelo tema, fui instigada pela professora que leciona Ciências e Projeto de Vida na turma para organizar um debate sobre o assunto, incluindo a turma de oitavo ano, na qual, além de Língua Portuguesa, também ministro as aulas de Ensino Religioso.

Dessa forma, durante as aulas seguintes, por duas semanas, propomos-nos a organizar este debate que, para atingir o seu propósito, precisa, necessariamente, passar pela leitura, curadoria da informação, organização das ideias, escrita e reescrita do texto de opinião, exposição oral e defesa de teses e argumentos.

A sensibilização para o tema já havia sido realizada quando o projeto do debate tomou forma, visto que todos haviam assistido a um vídeo sobre o assunto na aula de Projeto de Vida.

O primeiro passo foi o planejamento das habilidades que deveriam ser desenvolvidas durante o percurso de trabalho, destacadas no quadro a seguir:

(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.

(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.

(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e/ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.

(EF89LP15) Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.

Na apresentação da proposta aos alunos, definimos o questionamento a ser debatido:

“O aborto deve ou não ser legalizado no Brasil?”

Após as considerações iniciais de que, assim como pode haver diversas opiniões sobre um mesmo tema, essas opiniões não são, necessariamente, expressas com um simples sim ou não, procurei fazer com que os alunos refletissem sobre a opinião que já tinham, instigando-os a pensar nas possíveis ressalvas. Nesse momento, muitas questões foram levantadas: os casos de estupro, situações

em que a gestante corre risco de morte, fetos com graves problemas de saúde diagnosticados nos primeiros meses de gestação, etc.

Para aprofundar o tema e direcionar as leituras, solicitei aos alunos, inicialmente, que buscassem a legislação atual brasileira e ampliassem sua pesquisa para as leis vigentes em outros países. Pedi que pesquisassem e registrassem por escrito argumentos contra e a favor da legalização do aborto, baseando-se em depoimentos de legisladores, cientistas, médicos, psicólogos, líderes religiosos e pessoas que já tiveram que tomar essa decisão.

Orientei as turmas para que buscassem suas informações em variadas fontes, tais como, leis, artigos científicos, notícias, textos de opinião, entrevistas (incluindo podcast), entre outras.

O trabalho de pesquisa foi realizado em três horas/aula presenciais, tendo continuação como tarefa de casa, e foi realizado em duplas. Na quarta hora/aula, os alunos socializaram com o grande grupo alguns dos argumentos coletados, tendo o cuidado de citar a fonte e, no caso de depoimentos e entrevistas, as credenciais da pessoa e a relação dessas credenciais com o tema.

Na segunda semana, os argumentos foram colocados de forma resumida (palavras ou ideias soltas) no quadro, sendo, em seguida, organizados em blocos por afinidade de opiniões. Após eliminadas as repetições de conteúdo, os blocos foram numerados de modo a facilitar a textualização.

Neste momento final da sexta aula deste projeto, solicitei a primeira versão escrita de um texto de opinião sobre o tema, baseando-se nos argumentos para defender sua própria ideia. A primeira

versão de cada texto foi escrita individualmente, e houve troca com o colega da dupla para as correções iniciais no rascunho.

Na aula posterior, o texto, já com algumas correções realizadas, foi digitado e compartilhado apenas comigo, como comentador. Os textos foram lidos, as sugestões de reescrita adicionadas, no entanto o trabalho ainda não foi concluído.

O debate, reunindo as duas turmas, acontecerá na próxima semana, porém muitos frutos já foram colhidos. Meus objetivos iniciais de ampliar a leitura, compreender que a tarefa de pesquisa vai muito além do “copiar e colar” e perceber que pode haver motivos e verdades para argumentos completamente opostos já atingiram quase todos os alunos.

Ainda aguardo a consolidação do debate e a tarefa de reescrita do texto para comemorar um passo à frente na aprendizagem, não só para a Língua Portuguesa, mas especialmente para a vida!



Encenando para aperfeiçoar a leitura e ter momentos de descontração

Reni Salete da Rocha Busnello

Meu nome é Reni Salete da Rocha Busnello, sou professora das séries iniciais do ensino fundamental há mais de 20 anos, sempre trabalhei em escola pública municipal e estadual, participei sempre da formação do *Aprende Mais*.

Apliquei a atividade em uma escola estadual, em um município pequeno chamado David Canabarro, pertencente à 7ª CRE, com a turma do 4º ano, no turno da tarde, com 17 alunos, uma turma composta por 9 meninos e 8 meninas, com faixa etária entre 8 e 10 anos.

Uma das atividades realizadas foi sobre o gênero textual teatro, pois sentia que os alunos precisavam ler com maior fluência e entonação de voz, respeitar os sinais de pontuação, enfim, realizar a leitura com mais qualidade.

A peça de teatro é um gênero textual constituído de diálogos entre os personagens, com o objetivo de ser encenada. Conforme a BNCC, desenvolve as seguintes competências e habilidades:

(EF04LP25) Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.

(EF04LP27) Identificar, em textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e da cena.

(EF04LP05) Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita, ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos

(discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de aposto.

EF35LP14RS45-1) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, percebendo os papéis que desempenham na constituição da coesão do texto.

(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.

Com certeza, sabemos que o teatro desenvolve a expressão corporal, o gosto pela leitura, a integração, a socialização, desenvolve a aprendizagem de maneira lúdica, a expressão de emoções e o melhor conhecimento de si e dos seus colegas.

Iniciamos com leituras, visitas à biblioteca, assistimos a peças de teatro na casa de cultura do município. Em grupos, os alunos faziam a leitura de livros e encenavam apresentando a história, com personagens no palito confeccionado por eles, para perderem um pouco o medo de se expressar em público. Após, começaram a apresentar cenas criadas por eles que transmitissem alguma mensagem boa, textos de livros e teatros já escritos. Cada vez mais, era possível perceber a importância da organização dos grupos, a leitura de forma prazerosa e a ansiedade para apresentar.

No início, falavam baixinho. Comecei a filmá-los apresentando, depois mostrava-lhes os vídeos para avaliarem os pontos positivos e negativos, o que precisava mudar para melhorar e assim por diante. Uma habilidade que precisava muito ser desenvolvida era saber ouvir, escutar o colega e percebi que, aos poucos, foram desenvolvendo essa habilidade.

Quando começamos, não foi fácil: eles não tinham o hábito de escutar. Para que escutassem, eu fazia uma tabela no quadro para avaliar a apresentação e a escuta de cada um. Dessa forma, eles foram melhorando e percebendo que, ao filmar, era necessário ficarem em silêncio para melhorar a qualidade do áudio ao assistirem.

Ao final de cada atividade, sempre fazemos em conjunto a avaliação da atividade. Por exemplo: Apresentaram bem? Souberam ouvir? O que poderia melhorar? Falaram com boa entonação? Conseguiram ouvir direito? Passaram a mensagem desejavam transmitir?

Essa atividade é de longa duração, e ainda teremos mais atividades relacionadas a serem desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa e Artes.

Foi possível perceber, no decorrer das atividades, as dificuldades de formar os grupos, de saber sua vez, de saber escutar, de posicionar-se corretamente, de falar para ser compreendido e conseguir transmitir a mensagem desejada.

Ainda precisamos melhorar em muitos tópicos, mas já é perceptível a quantidade de aprendizagens que estão sendo aperfeiçoadas a cada dia e a cada nova apresentação.



Narrativa de detetive, um gênero que instiga a leitura e protagoniza a produção escrita

Sandra Margarete Dorneles Pimmel

As formações do “Aprende Mais” chegaram em 2021 para auxiliar nos planejamentos de nossas práticas pedagógicas em virtude de que os estudantes retornaram para a escola, após um momento difícil, pós-pandemia, com um longo período sem aulas presenciais. Assim, era necessário que estivéssemos mais preparados para trabalhar com as suas fragilidades, as quais pude constatar que foram mais do que pedagógicas, mas psicológicas também. Mesmo trabalhando 42 horas semanais em escolas de redes diferentes e sabendo o quão trabalhoso estava sendo para mim conciliar trabalho, planejamento das aulas e família, aceitei o convite proposto pela Secretaria de Estado da Educação e fiz minha inscrição, na expectativa do que viria pela frente e posso dizer que não foi fácil, mas também não me arrependo nem um pouquinho.

Participei das formações do “Aprende Mais” desde o início, e isso fez com que eu aperfeiçoasse minha prática, pois os encontros, que foram de excelência, me proporcionaram momentos de muitas trocas e aprendizagem, e a minha ativa participação me impulsionou a fazer o relato de uma das práticas realizadas em minhas aulas, pois penso que é preciso compartilhar, mostrar e sugerir o que foi bom

e deu certo comigo e que refletiu nas aprendizagens dos alunos. Durante as formações, os momentos de trocas com professores palestrantes e demais colegas da área (através do chat) fizeram com que eu tivesse um novo olhar e aprimoramento da qualidade das minhas aulas cujas discussões e sugestões de atividades, que foram muitas e estão todas registradas comigo, vêm sendo incorporadas no decorrer da minha prática pedagógica.

Durante essas formações, foram compartilhadas e discutidas sequências didáticas, elucidadas algumas habilidades da BNCC necessárias naquele momento para atingir nosso aluno e propostas atividades para trabalharmos objetos do conhecimento através do “Mãos à obra”, roteiros de estudo que enriqueceram as aulas e tornaram a aprendizagem da Língua Portuguesa mais prazerosa. Dessa forma, considero muitos pontos relevantes nesse processo e destaco algumas ideias que procuro primar em meu fazer pedagógico, como: uma boa sequência didática, que é essencial; a realização de mais leituras de textos do campo artístico-literário, em voz alta, no início das aulas, pois somos exemplos para nossos alunos; a leitura de textos jornalísticos em sala de aula, se possível semanalmente (cuja prática leitora, por mais que fosse uma página inteira do jornal, no final de minha leitura os alunos questionavam se eu tinha lido tudo, pois aprenderam a escuta...); e os exemplos de planos de aulas com foco nas habilidades defasadas. Para retratar isso, farei o relato de uma atividade textual do campo artístico-literário, realizada a partir da leitura de uma narrativa de detetive que trabalhamos em uma das *lives* da formação.

Para continuarmos, gostaria de me apresentar. Meu nome é Sandra Margarete Dorneles Pimmel e sou professora há 28 anos. Além de

minha licenciatura em Letras, possuo pós-graduações em *Interdisciplinaridade – Área de Conhecimento – Educação* e em *Gestão do Trabalho Pedagógico: Supervisão e Orientação Escolar*. Atualmente, estou aposentada, 22h, da Rede Municipal de Ensino, e continuo na ativa, 20h, na Rede Estadual, onde atuo como professora de Língua Portuguesa no 6º e no 7º ano e de Reflexões Literárias e Prática Leitora também com o 7º.

A atividade a ser descrita foi realizada com a turma do 7º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Telmo Motta – CIEP- Escola em Tempo Integral, localizada no Bairro Morada do Sol, em Giruá – RS. A escola pertence à 17ª CRE e recebe estudantes dos bairros arredores e alguns do interior do município. A escolha dessa turma deu-se por considerar que seria do interesse deles esse tipo de gênero textual, em virtude de serem pré-adolescentes e por mostrarem-se sempre muito receptivos a novas ideias.

O trabalho desenvolvido levou em consideração algumas sugestões propostas em um dos Roteiros de Estudos, cujos materiais são disponibilizados no Portal do Professor-SEDUC-RS após cada formação. Trabalhei com os alunos uma narrativa de detetive. Inicialmente, solicitei-lhes que formassem duplas e entreguei, para cada dupla, fichas com palavras criptografadas (MISTÉRIO / CRIME / DETETIVE / ENIGMA) e uma com as correspondências com as letras do alfabeto utilizadas para que desvendassem. Depois, em discussão, os alunos dariam seus palpites sobre que tipo de texto iríamos trabalhar naquele momento:

A	C	D	E	G	I	M	N	O	R	S	T	V
↶	↷	↔	↕	↕	⇒	↶	↷	↶	↷	↶	^	⌋

↶⇒↶^↶↶↷↷	↔↕↕^↕↕^⇒⌋↕
↷↷↷⇒↕↕	↕↕↷⇒↕↕↕↶

Se percebermos, nem todas as letras do alfabeto da primeira palavra estão criptografadas. Diante disso, os alunos questionaram: “e agora?”. Então, solicitei que fizessem as demais e depois decifrassem essa, o que deu certo. Feito isso, em mesa redonda, discutimos sobre o texto a ser trabalhado, se eles gostavam de assuntos ligados a detetives, mistérios e enigmas, se já tinham assistido a algum filme ou série e se já haviam lido livros sobre o assunto. Diante das respostas positivas, me senti mais à vontade para trabalhar o texto *O incrível enigma do galinheiro*, de Marcos Rey.

Seguindo o roteiro de estudos, disponibilizei cópias do texto para leitura silenciosa, suprimindo os últimos parágrafos. Destaquei que a solução do enigma, isto é, a parte final da narrativa, em que o culpado pelo roubo das galinhas é revelado, ainda não estava disponível (essa prática deu muito certo, pois criou uma expectativa nos alunos). Lido o texto, discutimos quem seria o ladrão das galinhas, escrevemos no quadro o nome dos personagens e cada aluno votou naquele que achava ser o culpado. Foi muito instigante esse momento, e mais ainda quando a turma leu o restante do texto e percebeu que quase ninguém acertou. Realmente, foi um enigma!

Na sequência, fizemos uma leitura oral compartilhada, momento em que aproveitei para fazer algumas abordagens em relação à intertextualidade presente na narrativa, em especial sobre o personagem Sherlock Holmes. Perguntei-lhes quem era esse personagem, se era alguém que realmente existia ou era fictício. Houve dúvidas, então, de imediato, pesquisamos na internet, via celular, a respeito do assunto, fazendo a leitura oral sobre o personagem e o autor. Tenho essa prática de pesquisar sobre os personagens e autores e/ou colocar no final dos textos trabalhados, pois isso aproxima mais o aluno do texto, ele já vai se acostumando com períodos históricos dentro da literatura, ao mesmo tempo em que dá mais credibilidade ao nosso trabalho.

Posteriormente, os alunos receberam uma folha com 12 questões sobre o texto para responderem no caderno, em grupos. Paralelamente, fui auxiliando-os nas respostas e depois fizemos a correção e a discussão. Essas questões visaram à exploração do texto sobre a estrutura, elementos da narrativa, caracterização dos personagens, foco narrativo, interpretação e extrapolação e demais questões morfosintáticas, bem como produção textual. Foram trabalhados os seguintes objetos do conhecimento e respectivas habilidades, de acordo com as Matrizes de Referência 2022 do Estado, para o Ensino Fundamental – Anos Finais, Área de conhecimento: Línguas, Componente curricular: Língua Portuguesa: Apreciação e réplica (EF69LP44): Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, [...] Coesão (EF07LP13): Estabelecer relações entre partes do texto, identificando substituições [...] ou pronominais [...] que contribuem para a continuidade do texto. Modalização (EF07LP14RS-2): Localizar as informações explícitas no texto. Construção da textualidade

(EF67LP30): Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, [...] observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto. Leitura (EF67LP27RS-1): Analisar obras literárias entre si e com outras manifestações de arte, no que diz respeito às relações interdiscursivas e intertextuais (os diálogos) entre esses diferentes textos, ampliando seu repertório e construindo mais sentido em suas leituras.

Em continuidade às atividades, os alunos realizaram uma produção textual. Esse momento consistia em criar um outro final para a narrativa. Eles tiveram muita facilidade nessa produção, pois o gênero em si é instigante, e o trabalho realizado anteriormente proporcionou subsídios para essa escrita. Após a correção e edição, os alunos socializaram seus textos através da leitura oral junto à quadra da escola cujo espaço, amplo e bem conservado, inspira a leitura. Posteriormente, os alunos criaram uma narrativa de detetive a partir de uma introdução. Essa atividade também deu certo, eles produziram bastante.

Para encerrarmos os trabalhos com a narrativa, proporcionei aos estudantes uma sessão de cinema na sala de vídeo da escola, onde assistimos ao primeiro episódio da primeira temporada de uma série de Sherlock Holmes, *Um Estudo em Rosa*. Eles gostaram muito da história e puderam perceber o quão minucioso e detalhista é esse personagem em suas investigações, com seus princípios básicos de observação, dedução e conhecimento. Naquele momento, não fiz

cobranças maiores sobre o filme, somente discussões orais e um convite para que eles buscassem junto à biblioteca da escola livros sobre esse personagem e outros do mesmo gênero.

Cada aula é um momento para vivenciarmos novas experiências. Assim, encerro este relato feliz por compartilhar essa prática e contribuir, de certa forma, com você que, no dia a dia da sala de aula, faz o melhor possível para ajudar o aluno a construir conhecimentos, em especial, com relação à leitura e à escrita. Na era das tecnologias, trabalhar com gêneros e maneiras diversificadas, como o que foi exemplificado aqui, certamente instigará nossos alunos à leitura e à produção escrita. Assim, para que possamos sempre inovar em nossas aulas, considero essencial, enquanto profissional da educação, a formação continuada e o “Aprende Mais”.

Referências

REY, Marcos. O incrível enigma do galinheiro. *In*: PRIETO, Heloísa. (Org.) *Em vice-versa ao contrário*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1993.



Representatividade através da poesia!

Viviane Ruoso da Rosa

Introdução

O projeto *Representatividade através da Poesia* foi desenvolvido na Escola Estadual de Ensino Fundamental Lindolfo Silva, situada no município de Sobradinho/RS, com a turma 71A, sétimo ano do turno da tarde. A turma é composta por 16 estudantes oriundos de famílias de classe baixa, residentes na zona urbana da cidade, com idades entre 13 e 15 anos, sendo alguns extremamente carentes. Quatro estudantes com necessidades específicas são atendidas pela sala de AEE da própria escola.

Tive a ideia de construir esse projeto a partir dos estudos realizados no Programa *Aprende Mais 2022* EF 6º e 7º anos de Língua Portuguesa Ciclo IV. Assumindo as linguagens como meio e como meta do processo educativo, esse projeto tem por objetivo: engajar os estudantes ativamente nos processos de planejamento e textualização, tendo em vista o estudante como protagonista na utilização da língua e escrita, língua e leitura, escrita e letramento como instrumento de representatividade na sociedade.

A produção de poemas tem como referencial a habilidade EF67LP28, que consiste em: Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a di-

ferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. Portanto, esse referencial busca as implicações para a produção textual (poemas), formas de trabalho, intervenções pedagógicas e, ainda, para a reconstituição das relações na escola. Nesse sentido, apresento-lhes a pergunta norteadora que orientou meu projeto:

Para melhor compreensão dos termos da pergunta norteadora, vamos aos conceitos de cada um deles:

Como promover o engajamento e a interação dos estudantes na produção de poemas a partir de suas reflexões acerca do racismo?

Conceitos

Racismo:

Preconceito, discriminação ou antagonismo por parte de um indivíduo, comunidade ou instituição contra uma pessoa ou pessoas pelo fato de pertencer a um determinado grupo racial ou étnico, tipicamente marginalizado ou uma minoria.

Por analogia, atitude de hostilidade em relação a determinada categoria de pessoas.

Linguagem:

É, segundo o glossário CEALE ¹, a “faculdade cognitiva exclusiva da espécie humana que permite a cada indivíduo representar e expressar simbolicamente sua experiência de vida, assim como adquirir, processar, produzir e transmitir conhecimento” e também “todo e qualquer sistema de signos empregados pelos seres humanos na produção de sentido”.

Engajamento escolar:

Refere-se ao nível de envolvimento do aluno em atividades escolares, abarcando quatro aspectos: comportamental, cognitivo, afetivo e agente.

Interação:

Influência mútua de órgãos ou organismos inter-relacionados; ação mútua ou compartilhada entre dois ou mais corpos ou indivíduos. Comunicação entre pessoas que convivem; diálogo, trato, contato.

Desenvolvimento

Público-alvo: Estudantes entre 13 e 15 anos de idade.

Duração do projeto: 20/10 a 10/11

[1] Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) | Faculdade de Educação da UFMG. Site: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/linguagem>

Assistir ao filme: “Medida Provisória”

Dirigido por Lázaro Ramos, o filme se passa num Brasil futurista, mas não muito distante, onde uma lei deu direito a cidadãos de melanina acentuada (agora o termo “negro” foi alterado para outro) de ganharem um ressarcimento do governo como reparação histórica aos 400 anos de escravidão. A lei aprovada inicialmente dizia de uma compensação financeira, que rapidamente o governo altera para outra forma de “reparação”: Enviar todos os cidadãos não brancos para o continente africano, primeiro à escolha, depois à força.

Roteiro das aulas (24 aulas)

- exibição do filme “Medida Provisória”;
- discussões acerca do filme (interpretação oral e escrita do filme);
- pesquisas na internet (laboratório de informática da escola) sobre a situação dos negros após o fim da escravidão no país;
- pesquisa literária (biblioteca da escola) sobre a estrutura do poema a partir de livros de Carlos Drummond Andrade, Cecília Meireles, Mário Quintana, Conceição Evaristo, entre outros;
- produção textual – produção de poemas sobre o filme “Medida Provisória”;
- declamação dos poemas pelos estudantes no 2º Sarau Literário de Poesiasna 26ª Feira do Livro e a 14ª FERARTE de Sobradinho/RS.

A seguir, apresento três poemas produzidos por Ellen Manuela Souza da Silva – 14 anos – estudante da turma 71A:

Os Negros

Os negros não têm culpa da cor de sua pele,
Para eles não importa a cor,
Mas sim respeito
Para eles não importa a violência , e sim o amor
Na vida tenha respeito em primeiro lugar,
Pois respeito vem de respeitar
E agora é sua vez de ajudar!

O Pré-conceito

A pele negra é linda
Assim como a pele branca
Todos têm sentimentos
Então, por que o preconceito?
Pré-conceito é julgar sem conhecer
É machucar sem merecer
Olha o que a raiva pode fazer com você?

A violência

A violência não passa
De uma dolorosa verdade
A violência não poderia existir,
Sofra pouco, lute muito.

Considerações finais

Quando criei o projeto *Representatividade através da Poesia*, com o intuito principal de trabalhar as relações étnico-raciais e contemplar os ensinamentos obtidos no curso *Aprende Mais*, não poderia jamais mensurar que os sentimentos de indignação despertados pelo filme “Medida Provisória” iriam extrapolar o limite de seus pensamentos, transformando-se em lindos poemas. Essa simples produção textual deu voz a esses adolescentes que até então não sabiam como expressar seus sentimentos, seus pensamentos, mas que agora têm um caderno somente para registrar seus poemas. “A palavra falada tem poder, mas a palavra escrita tem mais. Porque o que se escreve fica.” (Professora Viviane). Essa foi uma de minhas falas na turma, durante nossas discussões acerca dos poemas.

Ao assistir a minhas alunas recitando suas próprias produções, foi um verdadeiro apogeu!, pois, apesar de todas as suas especificidades, estavam plenas e decididas apresentando seus poemas ao grande público, numa feira do livro.

Este é o papel do professor de Língua Portuguesa: fazer com que os estudantes se envolvam e se apropriem da língua materna.

Os registros do Sarau na Feira do livro de Sobradinho/ RS estão no link: <https://www.facebook.com/escolalindolfo.silva?mibextid=ZbWKwL>

Referências

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002. Obra completa.

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

EVARISTO, Conceição. Escrivivências da afro-brasilidade: história e memória. *Releitura*, Belo Horizonte, Fundação Municipal de Cultura, n. 23, p. 1-17, nov. 2008. Disponível em: 169 . Acesso em: 27 out. 2022.

MEDIDA PROVISÓRIA. Direção: Lázaro Ramos. Produção: Daniel Filho e Tania Rocha. Brasil: Elo Company, 2022. Globoplay.

MEIRELES, C. *Ou isto ou aquilo*. Ilustrações de Maria Bonomi. São Paulo: Giroflé, 1964.

QUINTANA, Mario. *Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2005.

