

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS MACEIÓ
CURSO DE LETRAS - LICENCIATURA

JOSÉ ROBSON DOS SANTOS

UMA REFLEXÃO À LUZ DO LETRAMENTO CRÍTICO SOBRE PRODUÇÕES TEXTUAIS
DESENVOLVIDAS POR ALUNOS DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA
PÚBLICA ESTADUAL DE MACEIÓ

MACEIÓ
2021

JOSÉ ROBSON DOS SANTOS

UMA REFLEXÃO À LUZ DO LETRAMENTO CRÍTICO SOBRE PRODUÇÕES TEXTUAIS
DESENVOLVIDAS POR ALUNOS DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA
PÚBLICA ESTADUAL DE MACEIÓ

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do
Curso de Letras do Instituto Federal de Alagoas - IFAL, como pré-
requisito para obtenção do grau em Letras - Licenciatura: Língua
Portuguesa e Literatura.

Orientadora: Profa. Ma. Christiane Batinga Agra

MACEIÓ
2021



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Maceió
Biblioteca Benevides Monte

S237r

Santos, José Robson dos.

Uma reflexão a luz do letramento crítico sobre produções textuais desenvolvidas por alunos do 1º ano do ensino médio em uma escola pública estadual de Maceió / José Robson dos Santos. 2021

1 CD-ROM. il., color., (1 arquivo 14,7 megabytes).

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 64 folhas, acondicionado em caixa acrílica (12,5 cm x 14 cm).

Orientação: Profa. Ma. Christiane Batinga Agra.
Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras)
Instituto Federal de Alagoas, *Campus Maceió*, Maceió,
2021

1 Letras. 2. Letramento crítico. 3. Produção textual. I.
Título.

CDD: 469.8

Franciane Monick Gomes de França
Bibliotecária
CRB-4/1831

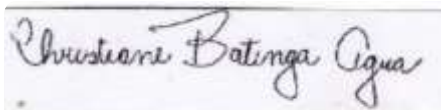
Folha de Aprovação

JOSÉ ROBSON DOS SANTOS

UMA REFLEXÃO À LUZ DO LETRAMENTO CRÍTICO SOBRE PRODUÇÕES TEXTUAIS DESENVOLVIDAS POR ALUNOS DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE MACEIÓ

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Letras do Instituto Federal de Alagoas - IFAL, como pré-requisito para obtenção do grau em Letras - Licenciatura: Língua Portuguesa e Literatura.

Data de Aprovação: 20 /01/ 2021.

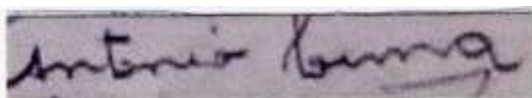


Profa. Ma. Christiane Batinga Agra - Instituto Federal de Alagoas - IFAL
(Orientador (a)/Presidente da Banca)

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Flávia Karolina Lima Duarte Barbosa - Instituto Federal do Amapá - IFAP
(Examinador externo)



Prof. Dr. Antônio Carlos Santos de Lima - Instituto Federal de Alagoas - IFAL
(Examinador interno)

DEDICATÓRIA

Dedico aos meus pais e aos meus irmãos!

José Manoel dos Santos_ [Pai]

Maria José do Nascimento Santos_ [Mãe]

José Ricardo dos Santos_ [Irmão]

José Cícero do Nascimento Santos_ [Irmão]

Meus baluartes!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus

À minha **MÃE** e ao meu **PAI**; razões da minha vida (**Luz e sabedoria**)

Aos meus **IRMÃOS**; amor e estímulo (**Exemplos de vida**)

À minha Professora e Orientadora: **Profa. Ma. Christiane Batinga Agra**

Aos demais **PROFESSORES (AS)**

E a **TODOS (AS)** que, de alguma forma, apoiaram e incentivaram!

“O Letramento Crítico LC é definido como um exercício de questionamentos das práticas discursivas e como o reconhecimento da relação entre cultura, poder e dominação com vistas à justiça social, igualdade, emancipação e empoderamento”.

(Ana Paula Martinez Duboc).

RESUMO

O presente trabalho é um estudo de caso de abordagem qualitativa que tem como objetivo geral compreender uma experiência de trabalho com produções textuais de alunos do Ensino Médio, à luz do letramento crítico. Uma investigação norteada pela seguinte questão: quais as dificuldades e avanços linguísticos e culturais que permeiam e conduzem as produções dos alunos? Participaram do estudo 4 alunos de ambos os sexos na faixa etária de 15 a 19 anos e 1 professora de 57 anos (amostra). Os instrumentos e técnica usados para coleta e tratamento dos dados foram a entrevista semiestruturada, a observação sistemática e a análise textual discursiva. Os resultados evidenciam que os alunos conseguiram discorrer sobre os temas de forma simples e singular tanto no formato do texto quanto na disposição das ideias. Constata-se assim, que mesmo diante das limitações morfosintáticas e contextuais existentes, reflexo do distanciamento entre a língua culta/padrão e a língua viva em uso presentes em seus nichos sociais, os alunos do Ensino Médio são seres linguísticos e culturais em potencial, capazes de escrever de forma coerente e objetiva sobre os fenômenos da realidade, principalmente se forem conduzidos por práticas discursivas produtoras de sentidos. Portanto, acredita-se que seja possível inculcar, cultivar e desenvolver a arte de produzir textos nos jovens nas aulas de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: língua portuguesa. letramento crítico. produção textual.

ABSTRACT

The present work is a case study with a qualitative approach that aims to understand a work experience with textual productions of high school students, in the light of critical literacy. An investigation guided by the following question: what are the difficulties and linguistic and cultural advances that permeate and guide students' productions? Four students of both sexes, aged 15 to 19 years, and 1 teacher of 57 years (sample) participated in the study. The instruments and technique used for data collection and treatment were semi-structured interviews, systematic observation and discursive textual analysis. The results show that the students were able to discuss the topics in a simple and singular way, both in the text format and in the disposition of ideas. It can be seen, therefore, that despite the existing morphosyntactic and contextual limitations, reflecting the distance between the cultured / standard language and the living language in use present in their social niches, high school students are potential linguistic and cultural beings, capable of to write in a coherent and objective way about the phenomena of reality, especially if they are driven by discursive practices that produce meaning. Therefore, it is believed that it is possible to instill, cultivate and develop the art of producing texts in young people in Portuguese language classes.

Keywords: Portuguese language. critical literacy. text production.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Texto sobre o filme “O Senhor das Moscas”	33
Figura 2: Trecho da produção do filme “O Senhor das Moscas”	38
Figura 3: Trecho do documentário “Tragédia de Mariana”	39
Figura 4: Trecho da redação sobre o “Aborto”	40

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Caracterização dos participantes da pesquisa.

Quadro 2: Periodização das entrevistas.

Quadro 3: As perguntas das entrevistas.

Quadro 4: Procedimentos e técnicas em ordem cronológica.

Quadro 5: Atividades desenvolvidas ao longo do estágio-pesquisa.

LISTA DE SIGLAS

A-1	-	Aluno 1
BNCC	-	Base Nacional Comum Curricular
CEPA	-	Centro Educacional de Pesquisa Aplicada
CNS	-	Conselho Nacional de Saúde
ECS	-	Estágio Curricular Supervisionado
ENEM	-	Exame Nacional do Ensino Médio
IFAL	-	Instituto Federal de Alagoas
LC	-	Letramento Crítico
LA	-	Linguística Aplicada
LIBRAS	-	Língua Brasileira de Sinais
PPP	-	Projeto Político Pedagógico
T.C.L.E	-	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFAL	-	Universidade Federal de Alagoas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 REFERENCIAL TEÓRICO	14
1.1 Letramento e Letramento crítico: particularidades e conceitos	14
1.2 O papel do professor: o ensinar/aprender da leitura e da escrita.	16
1.3 A família e a escola: o aprender do aluno leitor/autor (a afetividade)	19
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	20
2.1 Tipo de pesquisa.	20
2.2 Cenário da pesquisa.....	21
2.2.1 Escola/campo de investigação	21
2.2.2 Participantes da pesquisa.....	21
2.3 Entrevista e observação em sala	23
3 A PESQUISA.....	25
3.1 Período de observação: início do estágio-pesquisa.....	25
3.2 Período de regência: produção textual dos alunos.	26
3.3 Procedimentos de interpretação dos dados.....	31
4 BREVE DISCUSSÃO SOBRE AS PRODUÇÕES TEXTUAIS.....	32
4.1 Categoria I - A professora-supervisora: abordagem pedagógica e o texto do aluno.....	32
4.2 Categoria II - O olhar do aluno: o que aprende e produz enquanto texto e formação crítica.....	35
4.3 Categoria III - As produções textuais: análises e apontamentos.	38
4.4 O aluno-pesquisador.....	44
4.4.1 O estudo: trajetória (revendo passos.....)	44
4.4.2 A experiência: expectativas (erros e aprendizados.....)	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	47
APÊNDICES.....	52
ANEXOS.....	58

INTRODUÇÃO

A sociedade atual vivencia várias condições de aprendizado formal e informal de forma dialética, saberes provenientes de muitos nichos sociais e culturais (GADOTTI, 2007). Ou seja, uma configuração sócio-histórica repleta de sentidos que exige do sujeito-autor uma formação linguística mais sólida e ampla. Pereira e Koch (2014) enfatizam que toda produção textual está inserida em um contexto responsável por vários discursos, uma situação sociocomunicativa que tem como matéria prima os gêneros textuais e as condições de produção.

Segundo Rojo (2006), os gêneros são responsáveis direto pelo diálogo entre os sujeitos linguísticos e sua práxis social. Isto é, o texto é uma tessitura interlocutora de ampla significação histórica em sociedade (MARCUSCHI, 2009). É um sistema de práticas discursivas repleto de intenções e ações que emergem e se articulam em situações de comunicação, um reflexo, uma reconstrução e definição do mundo. E, ademais, é a materialização linguística e formal da língua em uso e de suas formas de letramento na escola e na sociedade conduzida pelos professores (as) ao longo da vida.

De acordo com Jordão e Forgaça (2007), o professor deve mediar o protagonismo em sala, ser uma ponte que fomente e estimule a construção de um ser consciente de suas ações e das transformações que podem vir a sofrer. Nesse sentido, a responsabilidade do mestre vai além de um simples expor de conteúdos e de regras. São ações pedagógicas que ressignificam e fortalecem o ser para enfrentar as adversidades da vida de forma ética e social (NÓVOA, 2004). Principalmente quando se trabalhar as produções textuais à luz do Letramento Crítico (LC) e da Linguística Aplicada (LA) contemporânea.

A LA contemporânea, segundo Moita Lopes (2006, p. 96), é “uma LA que precisa ter algo a dizer sobre o mundo como se apresenta e que o faz com base nas discussões que estão atravessando outros campos das ciências sociais e das humanidades [...]”. Quer dizer, é uma ciência social que transita por muitas searas enquanto ser dialético produtor de sentido, ela estuda criticamente como a linguagem acontece no mundo real. Celani (2000 apud SOARES, 2008) frisa que é um território epistêmico responsável pelo encadeamento de vários saberes. Enfim, uma esfera que investiga a língua e suas manifestações práticas em todos os lugares.

Vale ressaltar que as características semânticas de um contexto determinam as práticas e experiências de letramentos (GEE, 1990, 2000 apud TERZI; PONTE, 2006). Isto é, são condições *sine qua non* para se trabalhar as várias formas discursivas, principalmente a leitura e a produção textual dentro do universo escolar, uma linha de pensamento que se fez basilar para o desenvolvimento do presente trabalho.

Uma investigação que tem como objetivo geral compreender uma experiência de trabalho com produções textuais de alunos do Ensino Médio, à luz do letramento crítico, norteadas pela seguinte questão: quais as dificuldades e avanços linguísticos e culturais que permeiam e conduzem as produções dos alunos? Inquietação que nasceu dentro das leituras e produções textuais desenvolvidas no curso de Letras. Foram, pois, nesses eventos e práticas discursivas que surgiram as primeiras limitações linguísticas, exemplo: lentidão ao interpretar os textos, bloqueios ao dispor as ideias nos escritos e problemas de ordem sintático/semântica. Enfim, reflexo de um aprendizado inconsistente da língua culta/padrão e do pouco exercício da leitura e da escrita na vida. Logo, é um estudo que se justifica pela necessidade de aprender e saber lecionar a produção textual.

Sua relevância reside em repensar como está sendo trabalhado a produção textual na escola e como os professores (as) e alunos absorvem e retratam todo o contexto. A partir disso, espera-se contribuir para uma reflexão sobre os escritos desenvolvidos pelos jovens na escola e, por conseguinte, sobre o papel do professor nesse universo. Objetivou-se trazer informações sobre os textos, os alunos-autores e as condições de produção que alicerçassem uma compreensão objetiva dos fatos investigados e despertassem nos futuros pesquisadores o espírito de querer se aprofundar no tema, e, por fim, contribuir para o acervo cultural do Instituto Federal de Alagoas (IFAL).

Buscou-se assim, compreender os escritos dos alunos e as inquietações pedagógicas, sociais e culturais ligadas ao seu processo de construção. Tentou-se evidenciar e valorizar as particularidades do contexto em que se dá o ato de escrever, no qual o professor não pode ser um mero receptor-corretor, e sim, um efetivo interlocutor. Os textos são, pois, entidades discursivas repletas de sentidos, e os alunos, sujeitos socialmente situados. Alinhavou-se ideias que, de alguma forma, dialogassem com o fenômeno estudado e que estivessem em relevo nesse cenário.

É um estudo de caso de abordagem qualitativa que evidencia as produções textuais desenvolvidas pelos alunos do Ensino Médio como algo repleto de dificuldades e avanços linguísticos e culturais de ordem morfossintática e contextual, reflexo do distanciar entre a língua culta/padrão e a língua viva em uso presente nos contextos do aluno. Uma afirmativa respaldada no referencial teórico, nos aprendizados acadêmicos e em discussões junto a alguns profissionais da área de Letras em exercício. Portanto, é uma abordagem ancorada na esfera da Linguística Aplicada a qual se preocupa com situações reais de uso da língua.

O presente trabalho está dividido da seguinte forma, a saber. Seção 1 - Contextualização dos temas que referenciam a investigação. Seção 2 - Caracterização da pesquisa e descrição dos procedimentos metodológicos. Seção 3 - Resultados e interpretação dos principais dados da pesquisa. Seção 4 - Breve discussão sobre as produções textuais. Por fim, é descrita as considerações finais sobre todo o processo e relevância do presente estudo.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta primeira seção tem por objetivo apresentar as principais ideias que referenciam e fundamentam o respectivo trabalho. Está estruturado em três subseções, a saber: Subseção 1 - Letramento e letramento crítico: particularidades e conceitos. Subseção 2 - O papel do professor: o ensinar/aprender da leitura e da escrita. Subseção 3 - A Família e a escola: o aprender do aluno leitor-escritor e a afetividade.

1.1 Letramento e letramento crítico - particularidades e conceitos.

Antes de tudo, faz-se necessário evidenciar os termos práticas e eventos de letramento, fenômenos que se fazem presentes nas sociedades grafocêntricas¹ e nas tribos sociais que não têm a comunicação centrada na escrita, por exemplo, os deficientes auditivos que se comunicam por gestos e expressões (visual-motora) e são norteados pela Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Street (1984 apud LÊDO, 2013, p. 61) define as práticas de letramento “como práticas culturais discursivas, que determinam a produção e interpretação de textos orais e escritos, em contextos específicos”. Em síntese, é o que o indivíduo faz com a leitura e a escrita em diversos nichos sociais.

Barton (1993, p. 7, apud FURTADO, 2011, p. 4) completa que “[...] as práticas de letramento são os modos culturais gerais de usar a leitura e a escrita que as pessoas produzem [...]”. Isto é, todas as formas socioculturais de lidar com a linguagem no ato de ler e escrever mediante eventos de letramento. Já Heath (1983 apud LÊDO, op. cit., loc. cit.), “descreve um evento de letramento como qualquer ocasião em que a escrita é parte integrante da natureza da interação entre as pessoas [...]”. Quer dizer, são ocasiões de letramento onde os textos escritos são relevantes para construção de sentido na vida dos interlocutores tanto em ambiente formal quanto informal.

Segundo Gouveia e Orensztejn (2006, p. 10), “O letramento abrange a capacidade de o sujeito colocar-se como autor (sujeito) do próprio discurso, no que se refere não só à relação com o texto escrito, mas também à relação com o texto oral”. Isto é, são atitudes linguísticas que se estruturam dentro dos enunciados e se estabelecem enquanto práticas discursivas ao determinarem os gêneros e seus suportes. Diante dos fatos, Rojo (2010) alerta que a escola precisa fazer com que os alunos tenham contato com todas as práticas discursivas desenvolvidas em sociedade de forma democrática, crítica e ética. Ou seja, as instituições educativas devem flexibilizar seus currículos para que os eventos e práticas de letramentos existam.

¹ Segundo Sant’anna (2013, p.5), “Numa sociedade grafocêntrica, a criação de novos vocábulos surge para atender à demanda social, individual e profissional das pessoas. A sociedade valoriza o conhecimento das letras [...]”. Por essa ótica, as tecnologias da leitura e da escrita define o quanto um indivíduo é alfabetizado ou não.

O letramento se preocupa com a função social do ato de ler e escrever e a competência linguística do indivíduo. Lopes-Rossi (2011) pontua que o letramento traz a autonomia e o domínio do aluno sobre a linguagem comunicativa. Adensa Sardinha (2018, p. 2), de “[...] serem capazes de utilizar a língua, em seus diversos meios de expressão, como ferramenta de ações que questionem as diversas formas de dominação e perpetuação da desigualdade social e econômica”. Em outras palavras, serem críticos e protagonistas da própria história. Sendo assim, o letramento é um recobrir alicerçado em várias áreas do saber ligadas ao ensino da língua² da leitura e da escrita.

As produções textuais melhoram a proficiência linguística do aluno no contexto contemporâneo (ALMEIDA; BARROS, 2018). Principalmente, quando se trabalha com o letramento crítico. Segundo Pereira e Fronza (2010, p. 4), “a proficiência linguística abrange um conjunto de competências que representam os aspectos motores e temporais da fluência, o conhecimento metalinguístico e gramatical [...]”. Ou seja, são saberes físicos, históricos e linguísticos regidos por normas da língua. Aponta Edmundo (2011, p. 70) que “[...] o letramento crítico envolve a análise e a crítica das relações estabelecidas entre texto, língua, poder, grupos sociais e práticas sociais por meio do confronto entre discursos [...]”. Isto é, um posicionar da intersubjetividade.

De acordo com Spink e Gimenes (1994), a intersubjetividade conduz às práticas discursivas, pois articula e fortalece os saberes que definem atitudes críticas em sociedade, a língua em uso. Dispõe Siqueira (2015, p. 45) que “[...] o Letramento Crítico pode ser visto como um processo de tomada de consciência e percepção do próprio sujeito na sociedade em que vive [...]”. Em outros termos, é um conhecer que se faz de forma dialética e crítica da realidade objetiva e subjetiva, momento no qual o indivíduo se apropriar dos fatos e fenômenos com mais consciência e solidez. Takaki (2012) acrescenta que o letramento crítico potencializa o aluno para refletir sobre as realidades, dando-lhe argumentos e visão questionadora dos fatos.

De fato, é um poder indispensável, não importa o contexto e a realidade, o Letramento Crítico transforma vidas. Assevera Janks (2018, p. 26) que “[...] O argumento pressupõe uma agenda de letramento crítico que responda ao contexto sócio-histórico e político oscilante, à mudança do panorama da comunicação, aos investimentos dos professores e dos alunos [...]”. Por esse ângulo, o letramento crítico é uma carga de ideias que fomenta a formação crítica e social do indivíduo. Portanto, o processo de letramento vai além do que um simples fato de aquisição de um código, ele busca letrar o indivíduo, fazendo-o compreender a função social daquele aprendizado em suas vidas.

² Segundo Jordão e Fogaça (2007, p. 87), “A língua como discurso implica o entendimento de nossas práticas de linguagem como práticas de (re) significarmos o mundo e o que acontece em nossa volta, a forma como percebemos a realidade”. Isto é, é um posicionar crítico ou leitura crítica - algo que deve ser estimulada pelo professor. Isto é, o aluno deve enxergar o mundo como um texto (conjunto de linguagens) onde exercerá a interpretação e compreensão dos fatos.

1.2 O papel do professor - o ensinar/aprender da leitura e da escrita.

O professor tem um papel significativo no aprender/ensinar da Língua Portuguesa. Segundo Nóvoa (2004), é um ser reflexivo que adquire um cabedal de saberes que o eleva. Suas ações pedagógicas devem transcender o simples aprender das palavras para que o jovem aprendiz desenvolva a proficiência linguística (KLEIMAN, 2007). De acordo com Sabino (2008), ele deve criar eventos e práticas de letramentos que mostrem o universo da leitura de forma agradável e crítica ao aluno, articulando os saberes às suas vidas. Isso posto, Gadotti (2007, p. 35) enaltece que “A educação conscientizadora é problematizadora, crítica e prioriza o diálogo, o respeito, o amor, o ato de criação e recriação [...]”. Em suma, apresenta e mergulha seus alunos na leitura de vários mundos.

Segundo Brito (2010, p. 10), “A leitura é uma atividade prazerosa e poderosa, pois desenvolve uma enorme capacidade de criar, traz conhecimentos, promovendo uma nova visão do mundo [...]”. Isto é, a arte e a cognição se fundem quando os alunos se debruçam no processo da leitura, dando origem a sujeitos criativos e inteligentes. França (2017) acrescenta que a leitura e a escrita condicionam os alunos para que possam agir em sociedade de forma crítica. Sendo assim, o ato de ler deve acontecer de forma natural no âmbito familiar e escolar, porque potencializa e busca desenvolver no aluno uma visão de mundo mais sólida à luz dos saberes da língua.

De acordo com os autores abaixo:

o conhecimento da língua não é suficiente para se efetivar a leitura, é necessário algo mais. Precisamos adquiri-la, a partir de situações comuns que se interpõem em nosso dia-a-dia, ou seja, devemos nos abrir para compreender não só o mundo da leitura, mas também a sociedade em que vivemos [...] (SARTRE; BURROUGHTS apud BRITO, 2010, p. 5).

Nesse sentido, Oliveira e Ferreira (2015) advogam que o professor precisa conhecer a linguagem em uso contida nos letramentos e agregar leituras de mundo. Retrata Lima (2015) que no mundo contemporâneo surgem novas formas de leituras e textos, algo que aumenta a responsabilidade do educador, para que ele possa formar sujeitos leitores-autores de textos críticos. E se o hábito da leitura não fizer parte da vida de um professor, ele não conseguirá despertar nos alunos o desejo para o universo das letras (PORTO; PORTO). Logo, a leitura tem que ser ensinada ao aluno como uma ação reflexiva e crítica, uma habilidade questionadora (BARBOSA, 2011).

Depreende-se, então, que o professor deve ser uma ponte dialética produtora de sentido que possibilita a transformação e o desenvolver de saberes no aluno. Enfatiza Kleiman (2006), quando um âmbito familiar valoriza o hábito da leitura e da escrita, as chances de sucesso na escola e na vida profissional são grandes, principalmente, para o professor. Dessa forma, o educador tem que cultivar o universo das letras enquanto preocupação formativa e consistente, porque o aluno precisa enxergar significado real em suas aulas, e, assim, sentir-se parte do processo.

Deve-se privilegiar a leitura e as discussões sobre o ato de escrever e falar (ROJO, 2006). Isto é, torna-se relevante que se articule criticamente leitura, escrita e discurso ao se trabalhar a linguagem na escola. Siqueira (2014, p. 29) diz que a “compreensão de um registro escrito, seja ele textual, discursivo, pictórico ou virtual, está diretamente ligada à capacidade dos seres humanos de atribuir sentido [...]”. Quer dizer, as diversas formas de textos existentes exigem do sujeito-leitor saberes linguísticos alicerçados em vários contextos culturais. Sendo assim, a escrita é um artefato linguístico que ressignifica o ser e define sua história (OLIVEIRA; MENDONÇA, 2018).

Nesse sentido, Antunes (2002) reforça que o texto é um artefato linguístico formado por técnicas e fatores contextuais que lhes dão sentido e credibilidade. Depreende-se, então, que ler um texto é se posicionar em relação a um discurso que gera outro discurso, é um juízo de valor apreciativo diante dos seres e da realidade (ROJO, 2004). Desse modo, é preciso que o educador se adéque as convenções discursivas da língua, além da técnica de ler e escrever, na perspectiva que a sua prática leve os alunos, de alguma forma, a superações em vários contextos sociais e culturais.

Percebe-se assim, a necessidade de se quebrar alguns paradigmas tradicionais de ensino. De acordo com Oliveira (2015, p. 973), “Para atingir esse objetivo, os educadores podem utilizar como apoio a criação de sequências didáticas³ e projetos de ensino, já que ambos quebram a rotina tradicional da sala de aula, [...] lidam com questões sociais emergentes [...]”. Conteúdos articulados e ações integradoras. Deve-se partir da realidade do aluno para que se possa construir uma sequência didática coerente, um mapeamento prévio sociocultural. Conclui-se, então, que o professor precisa ser um mediador e facilitador do aprendizado (SILVA, 2012).

Por esse prisma, Gonçalves (2006) sugere que a educação integral possibilita uma melhora na matriz curricular da escola ao apresentar recursos e metodologias imprescindíveis para desenvolver as práticas discursivas. Assim, Clemente (2006) reforça que o ambiente da escola em tempo integral favorece a evolução contínua dos saberes e a construção cidadã do aluno, enquanto seres comunicativos, uma educação integral daria, pois, as condições pedagógicas adequadas. Para isso, é mister conhecer o aluno e enxergar suas limitações e avanços na leitura e na escrita, isso viabilizará a criação de eventos de letramentos e o desenvolver de práticas discursivas críticas.

Conforme Cruz (2016, p. 77), “[...] cabe ao professor oferecer ao aluno situações adequadas de produção [...]”. Isto é, uma atmosfera construtiva onde o aluno evolua linguisticamente. Alude Cervetti et al (2001, s.p. apud SOARES, 2014) que as relações sociais, históricas e de poder definem as condições de produção textual onde ler é conhecer a palavra, é ressignificação.

³ Segundo Zabala (1998 apud MENDONÇA, 2018, p. 89), “a sequência didática se refere a um conjunto de atividades, estratégias e intervenções planejadas etapa por etapa pelo docente para que o entendimento do conteúdo ou tema proposto seja alcançado pelos discentes”. Quer dizer, são ações integradoras preocupadas com o sentido do ensino para o aluno.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p. 485), o professor deve fazer com que “os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos [...]”. Ou seja, aulas e projetos educativos que possibilitem a interação com vários tipos de letramentos. O objetivo é a transformação social pela linguagem e suas manifestações em sociedade, e, por conseguinte, a melhora da proficiência linguística. Geraldi (2009 apud GUIMARÃES; CAMPOS, 2018) assevera que a leitura e a escrita são ações e reflexões linguísticas da língua sobre o mundo. Assim, apreende-se que o aluno precisa de um projeto de letramento⁴ que o integralize e o fortaleça dentro e fora do universo letrado.

Para Santos e Karwoski (2018, p. 176), ensinar significa “[...] inclui a necessidade de acompanhar as atuais demandas incorporadas às escolas, onde é possível apontar entre elas a popularização das novas tecnologias, o que tem provocado alterações no cotidiano [...]”. Isso significa que a prática educativa tem que está aberta aos novos acontecimentos que estão em relevo tanto do ponto de vista local quanto global. Logo, a escola deve se adequar aos avanços científicos e tecnológicos enquanto agência educativa, principalmente as instituições públicas de ensino.

Segundo Street (2013, p. 61), “[...] em termos de pedagogia, um princípio semelhante emerge: nós devemos partir daquilo que os alunos já sabem, à medida que desenvolvemos as práticas de letramento de que necessitam para entrar em novas zonas da vida social”. Em outros termos, os saberes prévios do aluno devem ser levados em consideração em eventos e práticas de letramentos no contexto escolar. Freire (1987, p. 86) reforça que “[...] será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política”. Do ponto de vista micro, é a partir de um mapear sociocultural do aluno e de um posicionar crítico que se deve construir as ações pedagógicas.

Salienta Kloth (2014, p. 2) que “A cultura grafocêntrica e as atividades de leitura permeiam, todos os dias, as distintas situações vividas na escola e em outras instâncias pelos diferentes atores sociais”. Isto é, os códigos linguísticos são condutores da vida, uma prática social, assim postulam os letramentos, principalmente na infância (alfabetização). Segundo Gonçalves et al. (2011, p. 2), “Para que o letramento possa ser inserido no processo de alfabetização, são necessárias atividades significativas, produtivas e desafiadoras [...]”. Em suma, ações educativas inspiradoras que levem o indivíduo a interagir com a cultura escrita desde a infância.

⁴ Segundo Kleiman (2000, p. 238), “[...] um projeto de letramento se constitui como ‘um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos [...]’. Assim dizendo, são ações pedagógicas que partem do contexto real da língua em uso.

1.3 A Família e a escola - o aprender do aluno leitor-autor (a afetividade).

Os humanos são seres desejantes que precisam de motivação. Segundo Ribeiro (210, p. 410), “a afetividade⁵ joga um papel importante na motivação dos estudantes diante das disciplinas do currículo, dos professores que as ministram e, conseqüentemente, da aprendizagem escolar”. Isto é, o currículo escolar e a prática do professor devem manter uma relação dialética e afetiva com a realidade do aluno, principalmente, os de escola pública, que na maioria são de jovens carentes de afeto. Nesse sentido, Wallon (1982 apud COSTA et al., 2016.) enfatiza que a vida dos indivíduos é alicerçada pelo fenômeno da afetividade desde a infância, dando-lhes sustentação.

Aprender a ler e escrever de forma crítica depende, a princípio, de uma realidade familiar salutar e ajustada. Infelizmente o que se pode constatar são contextos repletos de problemas socioeconômicos e culturais, um cenário de várias ausências e distanciamentos não só linguísticos, leitura e escrita. Diante desse contexto, o professor deve acolher, estimular e ensinar os alunos a se fortalecerem dentro dos saberes linguísticos junto às famílias. Ressalta Raimundo (2007) que o aluno-leitor que vivencia e conhece os signos antes de ir à escola terá mais facilidade em relação aos outros. Acerca disso, discorre a autora abaixo:

O leitor formado na família tem um perfil um pouco diferenciado daquele outro que teve o contato com a leitura apenas ao chegar a escola. O leitor que se inicia no âmbito familiar demonstra mais facilidade em lidar com os signos, compreende melhor o mundo no qual está inserido, além de desenvolver um senso crítico mais cedo, o que é realmente importa na sociedade (VIEIRA, 2004, p. 06, apud BOTINI; FARAGO, 2014, p. 45).

Desse nodo, o indivíduo que vive mergulhado no mundo da leitura e da escrita em casa alcançará patamares sociais e profissionais diferenciados (SOARES, 1998). Segundo Silva (2010), o ambiente escolar deve oferecer as condições adequadas para que o trabalho com a produção textual aconteça de forma efetiva. Por este ângulo, Dessen e Polônia (2007) apontam a família e a escola como agências que têm papéis sociais e culturais significativos na formação integral do aluno dentro da Educação Básica. Uma realidade da qual os pais precisam participar e acompanhar os filhos em todo desenvolver educacional.

Advogam Figueiredo e Freire (2011) que o professor deve manter um diálogo motivador que possibilite a construção dos saberes socioculturais do aluno, levando-os a ter vontade de aprender e enxergar o valor do conteúdo, isso, a partir de relações escolares e familiares significativas. Quer dizer, um profissional preocupado com o aprender dos alunos. Em suma, uma prática pedagógica e um contexto familiar desarticulados afetivamente poderão tolher o aprendizado desses jovens.

⁵ De acordo com Antunes (2000, p. 5, apud RODRIGUES, 2019, p. 108), “A afetividade é um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções[...]”. Enfim, é a energia básica para se manter as relações entre os indivíduos [...]”. (PIAGET; VYGOTSKY apud SILVA, 2017). Ela potencializa as habilidade e competências do aluno.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção são descritos a estrutura e todo percurso metodológico da presente pesquisa. Para uma melhor compreensão e acompanhamento das atividades realizadas foi feita a seguinte divisão por subseções, a saber. Subseção 1- Tipo de pesquisa: natureza e finalidade. Subseção 2 - Cenário da pesquisa: escola e sujeitos. Subseção 3 - Entrevista e observação: aplicação e coleta dos dados.

2.1 Tipo de pesquisa.

A presente investigação é um estudo de caso que busca compreender uma experiência de trabalho com produções textuais de alunos do Ensino Médio. Segundo Yin (2005, p. 32 apud GIL 2008, p. 58), “o estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade [...]”. Ou seja, uma análise focada em um único objeto de investigação em campo. Vale ressaltar que é uma pesquisa de abordagem qualitativa que se baseia na interpretação dos fenômenos e na atribuição de significados sem o uso de métodos e técnicas estáticas. Em síntese, é um trabalho que apresenta uma compreensão sobre escritos estudantis baseada na subjetividade e nas relações estabelecidas em sala.

De acordo com Kauark et al (2010, p. 26), “[...] A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa”. Quer dizer, uma abordagem dessa natureza está preocupada com o processo e os participantes do estudo, com as relações dinâmicas existentes entre o objetivo e o subjetivo (mundo/sujeito). Evidenciam Prodanov e Freitas (2013, p. 70) que “Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão[...]”. Isso significa que o instrumento mais confiável de observação, seleção, análise e interpretação dos dados é o próprio pesquisador.

Segundo Heerdt e Leonel (2007, p. 83), é um estudo “[...] basicamente realizado por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes que captam as explicações e interpretações do que ocorre naquela realidade”. Entende-se que é uma relação interativa do pesquisador com o objeto de estudo respaldada na observação sistemática. Conforme Marconi e Lakatos (2003, p. 193), “Na observação sistemática, o observador sabe o que procura e o que carece de importância [...]”. Condição que se fez presente em todas as atividades desse trabalho.

Assim, configura-se, à luz dos apontamentos dos autores acima, a natureza e a linha de trabalho da presente pesquisa acadêmica.

2.2 Cenário da pesquisa

A partir de agora, são apresentados dados sobre a escola e os participantes da investigação em subseções, a saber. Subseção 1 - Escola/campo: local. Subseção 2 - Sujeitos da pesquisa: caracterização. Observação: todos os dados dispostos abaixo foram colhidos junto aos alunos, à professora-supervisora, ao Projeto Político Pedagógico (PPP) e à coordenação pedagógica com a devida autorização por escrito da equipe de gestores da escola.

2.2.1 Escola/campo de investigação

A pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual localizada no Centro Educacional de Pesquisa Aplicada (CEPA), na Av. Fernandes Lima, s/n, Farol - Maceió/AL. Uma instituição de ensino de tempo integral que trabalha com o ensino médio manhã e tarde. Também conta com um quantitativo de 1.145 alunos matriculados em média (matrícula inicial). Local de realização do IV Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Letras do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), Campus Maceió.

2.2.2 Participantes da pesquisa

Inicialmente foram escolhidos quatro alunos e a uma professora de Língua Portuguesa para participarem do estudo. Acreditou-se que tal quantitativo fosse capaz de expressar os aspectos inerentes e consistentes sobre a temática. Toda seleção foi realizada no dia 11 de junho de 2018, segunda-feira, no período da manhã das 10h00 às 12h00. Tais participantes estão caracterizados no quadro abaixo:

Quadro 1: Caracterização dos participantes da pesquisa

Nº	Professores[as]	Gênero	Idade	Tempo de Serviço	
1	Professora-Supervisora	Feminino	57 anos	30 anos	
Nº	Aluno[as]	Gênero	Idade	Série/Ano	Etapa
1	Aluno_(A-1)	Feminino	15 Anos	1º Ano	Ensino Médio
2	Aluno_(A-2)	Masculino	16 Anos	1º Ano	
3	Aluno_(A-3)	Masculino	15 Anos	1º Ano	
4	Aluno_(A-4)	Masculino	19 Anos	1º Ano	

Fonte: ESCOLA/campo de pesquisa (*In locos*).

A título de esclarecimento, todos os participantes são identificados ao longo da pesquisa pelas seguintes simbologias: aluno (A-1), (A-2), (A-3), (A-4) e professora-supervisora. Algo que está disposto no quadro acima, enfim, uma forma de preservar os nomes e a integridade dos participantes da pesquisa.

Vale ressaltar que foi feita uma sondagem nas duas primeiras semanas do estágio-pesquisa junto às turmas do 1º Ano “A” e 1º Ano “C”. Em seguida, na última semana, deu-se início aos convites para o processo das entrevistas e a seleção das produções textuais para serem analisadas. Lembrando que a escolha dos alunos foi realizada com base na assiduidade, participação e compromisso nas atividades. É fundamental frisar que o corpo discente da escola é formado por jovens de várias realidades socioeconômicas e culturais, a maioria oriundo de bairros periféricos de Maceió e de municípios da zona rural.

De forma geral, essa é a descrição contextual e social dos quatro alunos que foram escolhidos para participarem do presente estudo. Diante disso, faz-se necessário, à guisa de reflexão, reforçar que esse é o perfil e a realidade de muitas famílias que migram para os centros urbanos em busca de melhores condições de vida. No que diz respeito a professora-supervisora, é uma profissional formada pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e servidora pública efetiva com muitos anos de experiência na área de Língua Portuguesa tanto na esfera privada quanto pública.

Iniciou sua carreira no magistério no final da década de 80 em instituições particulares de Ensino Fundamental I. Logo depois, começou a lecionar no Ensino Médio e a dar reforço. Em meio a isso, passou no concurso para professora da rede pública, algo que trouxe uma certa estabilidade em sua vida. Também fez vários cursos dentro e fora da área para agregar saberes em sua formação, enfim, são 30 anos de trabalhos efetivos com a Língua Materna. Dados coletados em conversas informais antes das entrevistas.

No tocante a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa lhes acarretar, todos foram devidamente esclarecidos e orientados. Tudo à luz das assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.) dos participantes da pesquisa, documento legal respaldado na resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), a qual autoriza e permite a pesquisa com seres humanos (Cf. Apêndices). Procedimentos realizados paulatinamente respeitando as condições individuais de cada um.

Os critérios de inclusão para os alunos foram os seguintes: ter entre 15 e 20 anos, ser de ambos os sexos, ser efetivamente matriculado na escola e participar das aulas de Língua Portuguesa. Já os critérios de exclusão foram: não ter o termo (T.C.L.E.), não ser matriculado, desistência/abandono, frequência mínima inferior a 70% na parte prática (ensino-aprendizagem). Como foi possível perceber, todo processo de acolhimento e seleção transcorreu dentro do estabelecido, seguindo à risca os protocolos da pesquisa com pessoas.

Assim, configura-se, em linhas gerais e específicas, contextos e perfis dos participantes dessa pesquisa. Na subseção seguinte, será apresentado todo processo investigatório.

2.3 Entrevista e observação em sala

Aplicou-se a entrevista semiestruturada enquanto técnica de coleta de dados primários. Tudo foi realizado em dois locais diferentes na escola (auditório e biblioteca) nos dias 14 e 15 de junho de 2018, tais ambientes, não apresentavam barulho e desconforto aos participantes (entrevistado e entrevistador), tudo para não perturbar o andamento das aulas. As duas entrevistas foram gravadas em áudios (gravador portátil) com duração média de 5min cada, depois foram transcritas na íntegra no espaço de cinco dias (Cf. Anexos).

No quadro abaixo, estão dispostos os momentos espaço/tempo de aplicação das entrevistas para que se tenha uma visão precisa das etapas:

Quadro 2: Periodização das entrevistas.

Nº	ENTREVISTADOS	Local/Entrevista	Horário	Datas
1	Professora-supervisora	Auditório	10h00	14/6/2018 - (quinta-feira)
2	Aluno-atleta (A-1)	Biblioteca	11h30	15/6/2018 - (sexta-feira)

Fonte: ESCOLA/campo de pesquisa (*In locos*).

À guisa de acompanhamento, segue no quadro abaixo as perguntas que foram feitas e aplicadas aos participantes da entrevista semiestruturada. É mister lembrar que apenas um aluno foi entrevistado dos quatro selecionados e, analisou-se as produções textuais dos outros três.

Quadro 3: As perguntas das entrevistas.

Nº	Pergunta feita à Professora-supervisora
1ª	Quais os objetivos e apontamentos que a senhora escolhe antes de exibir um filme na sala?
Nº	Perguntas feitas ao Aluno-atleta (A-1)
1ª	Como você enxerga a importância das aulas de Língua Portuguesa para sua vida?
2ª	Quais as dificuldades encontradas por você e por todos nas atividades de leitura e produção textual?
3ª	Os eventos e práticas de letramentos proporcionados pela professora e pelo aluno-pesquisador contribuíram para sua formação crítica?

Fonte: Aluno-pesquisador

As entrevistas possibilitaram coletar dados relevantes e significativos para o processo de análise das produções textuais. Também, foi aplicada a observação sistemática em sala ao longo do estágio-pesquisa, enquanto técnica de coleta de dados primários. Portanto, tentou-se chegar mais perto dos participantes investigados, para se ter um olhar mais concreto, isto é, ver, sentir e refletir as ações pedagógicas da professora-supervisora e o processo de produção textual dos alunos.

Tudo amparado em dados secundários que nortearam o *corpus* da pesquisa de certa forma: revistas, artigos, dissertações, teses, livros impressos e *sites*. Em síntese, esses foram os procedimentos e técnicas que conduziram toda a coleta de dados do presente estudo.

Todos os procedimentos e técnicas de coleta dos dados foram dispostos em ordem cronológica no quadro abaixo, para se ter uma visão e compreensão melhor das etapas realizadas ao longo de todo o processo de investigação:

Quadro 4: Procedimentos e técnicas em ordem cronológica

Nº	Atividades	Datas
1	Observação sistemática direta - Todo período de estágio-pesquisa	1/6/2018 à 15/6/2018
2	Seleção dos alunos (amostra/população)	11/6/2018 à 12/6/2018
3	Conscientizando os alunos com a natureza da pesquisa	
4	Entrega dos T.C.L.Es para serem assinados	
5	Construção das questões (roteiro das perguntas)	
6	Aplicação das entrevistas semiestruturadas	14/6/2018 à 15/6/2018
7	Seleção da Produções Textuais para análise	
8	Término do estágio-pesquisa	
9	Transcrição das entrevistas	18/6/2018 à 30/6/2018

Fonte: ESCOLA/campo de pesquisa (*In locos*).

Apesar de todos os contratemplos de natureza logística encontrados ao longo da pesquisa, as etapas dispostas acima foram realizadas dentro do planejado, exemplo: momento de seleção dos alunos; escolha das produções textuais e transcrição das entrevistas. Primou-se por um planejamento e trabalho que fosse possível refletir e redefinir as ações durante as aulas.

Na seção seguinte, será evidenciado todo o processo de construção e desenvolvimento do estágio-pesquisa. Serão apresentados todos os eventos e práticas discursivas que foram vivenciados enquanto *corpus* da pesquisa.

3 A PESQUISA

Nesta seção, é apresentado em subseções, a saber, todo o processo de construção e desenvolvimento do estágio-pesquisa. Subseção 1 - Período de observação: início do estágio-pesquisa. Subseção 2 - Período de regência: produção textual dos alunos. Subseção 3 - Procedimentos de interpretação dos dados. Momentos e atividades que foram vivenciados e registrados enquanto *corpus* e resultados ao longo de todo o presente estudo.

3.1 Período de observação - início do estágio-pesquisa.

No dia 04/05/2018, promoveu-se o primeiro contato com as turmas do 1º “A” e 1º “C”, em que os alunos demonstraram ser acolhedores. Nesse momento, a professora-supervisora iniciava suas aulas lembrando o conteúdo discutido nos encontros anteriores. Já no dia 09/05/2018, observou-se que ela representava um papel singular e significativo em sala, pois, não só apresentava os conteúdos, mas também ouvia as vozes dos alunos. E, sobretudo, não se furtava em ser enérgica quando precisava.

Por volta do dia 11/05/2018, percebeu-se que muitos alunos eram inquietos, sem motivos aparentes. O gosto musical que animava a sala era bem eclético, algo que transitava desde o sertanejo, forró, *funk*, *rap*, *rock* aos hinos das torcidas do CSA e CRB, times locais de futebol da cidade de Maceió. Já no dia 16/05/2018, registrou-se que as duas turmas eram compostas de 34 a 36 alunos, e que alguns alunos eram usuários de drogas e uma das adolescentes estava gestante, fatos sabidos por todos (as).

No dia 18/05/2018, registrou-se que os alunos, em sua maioria, deslocavam-se para a escola através de transporte fornecido pelo estado. Muitas vezes, chegavam sem ter feito o desjejum, o que fez com que a coordenação e a direção decidissem distribuir uma maçã para cada um assim que chegasse. Muitos deles, moravam longe e precisavam dormir cedo para não perder o transporte escolar. Por isso que alguns começavam a dormir em plena sala no decorrer das aulas, um retrato de muitas escolas públicas dos bairros periféricos de Maceió

No último dia de observação, 25/05/2018, a professora deu início ao movimento literário Trovadorismo, falando da sua importância e principais características dentro do universo da literatura. Ao final, reforçou que na próxima aula seria exibido um vídeo. Em suma, foram 6 momentos de observações criteriosas conduzidos por anotações pontuais sobre as metodologias utilizadas pela professora-supervisora, o comportamento dos alunos e algumas adequações solicitadas por professores (as) de outras disciplinas, as quais serão mencionadas na narrativa da regência do estágio-pesquisa na próxima subseção.

3.2 Período de regência - produção textual dos alunos.

Durante o período de observação, professores (as) de algumas disciplinas, tais como, Matemática, Geografia, História, etc., solicitaram à professora-supervisora que, ao se ministrar o conteúdo programático das aulas, buscasse utilizar uma metodologia que fomentasse a interpretação e compreensão de textos interdisciplinares. Por alegarem que as notas baixas nas avaliações são decorrentes das dificuldades que os alunos têm de interpretar e compreender os textos desenvolvidos. Fato que aconteceu com a turma do 1º “C”.

O primeiro dia de regência, 01/06/2018, iniciou-se pelo o tema Trovadorismo, exibiu-se um vídeo dentro de uma abordagem histórica, geográfica e literária, finalizando com os gêneros textuais dessa fase, algo bem aceito pelas turmas. Constatou-se que o trabalho com vídeos dinamiza a apresentação de determinados conteúdos. Em seguida, em parceria com a professora-supervisora, foram apresentados os estilos de época Trovadorismo e Humanismo na sala de vídeo. A princípio, focou-se no Trovadorismo, especificamente nas Cantigas de Amor. Por fim, foram feitas a leitura e a discussão de algumas cantigas em sala.

No segundo dia, 06/06/2018, retomou-se os gêneros textuais do Trovadorismo e foi solicitada a produção de uma paródia que apresentasse as características dessa fase, acreditando-se assim, que isso facilitaria a sua compreensão, nesse momento, grupos foram formados. Para fixação do conteúdo Trovadorismo foi explorado as Cantigas de Amor. E, por fim, pediu-se a cada um que produzisse um texto, o qual seria musicalizado posteriormente. Uma atividade que possibilitou a criação de frases na hora e o canto junto às melodias já conhecidas. De início, gostaram muito da ideia, o que provocou as mais variadas discussões em sala.

A partir dos grupos montados, discutiu-se o gênero Cantiga de Amor, daí, pediu-se a todos que trouxessem exemplos desse gênero na próxima aula. Infelizmente não foi possível, porque não houve nenhuma produção de autoria dos próprios alunos, algo inquietante naquele momento. Foi um entrave geral que implicou em ajustes e mudanças nos planos de aula, mas nada que viesse complicar o andamento da pesquisa, pelo contrário, serviu de alerta e estímulo.

Constatou-se que os alunos apresentavam certa dificuldade na leitura, mas também em falar e escrever sobre seus sentimentos. Muitos deles alegaram que não nutriam esse sentimento por ninguém, isso, na forma homem e mulher. Então, sugeriu-se que escrevessem a cantiga de amor para um parente, animal ou objeto que gostassem, exemplo: por sua mãe, seu pai, um amigo (a), seu cachorro, Deus, etc. Acreditou-se assim, que todos teriam mais facilidade de escrever sobre seres humanos e coisas que tivessem afinidade. Em síntese, foi muito clara a eliminação das dificuldades e barreiras que existiam.

A intenção nessa produção foi verificar a compreensão do gênero textual e perceber as possíveis dificuldades na escrita que pudessem ser abordadas em outros momentos. Lembrando que muitos alunos possuíam veia artística, exemplo: cantavam na sala, sabiam tocar violão e gostavam de apresentar peças teatrais. A partir daí, buscou-se agir de forma mais analítica dentro da metodologia utilizada na produção dos textos dos alunos, ou seja, fitou-se um olhar mais sistemático naqueles que realizavam ou não as construções textuais, nos diálogos entre eles, nas discussões sobre o que se estava sendo produzido, nas suas dificuldades, nas possíveis sugestões e nos temas que poderiam ser abordados para que se vencessem etapas da produção dos textos.

No terceiro dia, 07/06/2018, houve a apresentação do documentário a Tragédia de Mariana na sala de vídeo. Pediu-se a todos que comentassem o filme e depois fizessem um resumo. Retomou-se a discussão sobre as Cantigas de Amor. Percebeu-se na oralidade dos alunos um certo conhecer de mundo e um leve entendimento sobre a Tragédia de Mariana. Quer dizer, eles compreenderam o que a narrativa fílmica quis evidenciar de uma certa forma. Compreende-se, então, que um pouco do que foi planejando e proposto para aula foi alcançado, pois ficou claro, na mente de todos, a injustiça e o sofrimento que todas as famílias passaram no desastre.

Ao se fazer a análise das produções, constatou-se que uma grande parte dos escritos aparentava ser cópias um dos outros, introduções muito parecidas e não havia uma presença singular do aluno-autor, ou seja, é como se os fragmentos tivessem sido retirados de alguma revista, jornal ou *site*. Isso também foi percebido na parte dos desenvolvimentos dos resumos. Em que pese tal situação, faz-se necessário ressaltar que os alunos tentaram, na medida do possível, posicionar-se em seus escritos sobre a Tragédia de Mariana, uma simples disposição afirmativa das ideias, mas, pertinente, isso, do ponto de vista do aprendizado.

No quarto dia, 08/06/2018, foi apresentado mais um gênero textual, a resenha. Exibiu-se o filme: O Senhor das Moscas, na sala de vídeo, na perspectiva de discutir e trabalhar regimes democráticos e ditatoriais, enquanto conteúdo didático interdisciplinar. Em relação ao interesse e foco do aluno, assevera-se que uma margem significativa das meninas queria entender o que estava sendo exibido. Assim, iniciou-se uma discussão calorosa, na qual ficou visível esse querer, porque os comentários expressos por quase todas apresentaram uma certa consistência nas ideias sobre a temática trabalhada, superando os dos meninos presentes.

Percebeu-se, então, que uma parte significativa dos alunos se colocou com mais desenvoltura e assertividade discursiva sobre os fatos na esfera da oralidade, independente que tenham recebido informações antes ou não. Uma situação de exercício da língua em uso que provocou reflexões e reformulações no planejar das aulas. Daí, solicitou-se a produção de uma resenha acerca do tema para observar como eles se saíam na escrita, infelizmente, poucos fizeram na aula seguinte.

Os poucos escritos desenvolvidos divagaram genericamente sobre o filme, sem uma carga argumentativa propriamente dita, isto é, sem contrapontos afirmativos e negativos sobre o tema, foram apenas textos de caráter expositivo, pois, não houve uma defesa do aluno-autor. Como já foi dito, na oralidade eles se sentiram mais livres para expressar o que viram e compreenderam sobre a narrativa fílmica com certo posicionar. Enfim, quando são cobrados para falar são mais expressivos. Lembrando que a professora-supervisora já tinha dito do que se tratava, e que essa produção cinematográfica foi baseada em um livro do mesmo nome. Tal postura didática será esclarecida no próprio depoimento dela nas próximas seções.

No quinto dia, 13/06/2018, concluiu-se as produções da resenha sobre O Senhor das Moscas e o resumo sobre a Tragédia de Mariana, e, por fim, efetivou-se um debate sobre a narrativa dos dois filmes e os gêneros textuais em questão. Nessa manhã, abriu-se um espaço para que todos se posicionassem sobre cada ideia presente na película que assistiram. Certas colocações eram bem precisas e outras hilárias que levavam a sala às risadas. Enfim, por ser um filme onde as personagens eram crianças e adolescentes, a identificação facilitou, de uma certa forma, a compreensão da temática trabalhada naquele momento.

No sexto dia, 14/06/2018, a partir do livro didático, foi iniciada a aula com o gênero textual Carta Aberta, utilizando-se do texto base do livro, Carta aos Vereadores. Esse foi lido de forma socializada, diferentemente da leitura realizada em textos anteriores, a qual se baseava na indicação de quem iria ler o próximo trecho do texto. Por fim, a leitura passou a ser natural pelos próprios alunos, sem a necessidade da indicação do leitor subsequente. Nesse mesmo dia, foi realizada a entrevista com a professora-supervisora no auditório da escola.

Dividiu-se as turmas em pequenos grupos de cinco alunos, os quais tiveram como suporte pedagógico um exemplo contido no livro didático adotado pela escola que tinha o seguinte título: Carta Aberta aos Vereadores. A princípio, discutiram-se características pertinentes ao gênero e, em seguida, pediu-se a todos que tentassem produzir uma carta aberta. Percebeu-se, então, que eles não tiveram dificuldades de compreender os passos que deveriam seguir para produzir.

No sétimo dia, 15/06/2018, último momento de regência, a pedido, iniciou-se a aula com o gênero redação, um texto dissertativo-argumentativo voltado ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Decidiu-se aplicar a estrutura: introdução, desenvolvimento e conclusão. Isso, de forma simples, rápida e objetiva para que todos assimilassem a dinâmica e funcionalidade desse gênero. Optou-se por uma das formas mais simples de se fazer um texto dessa natureza, na perspectiva de se ter uma aceitação maior, enfim, por indagações feitas na introdução do texto.

Nesse mesmo dia, foi realizada a entrevista com o Aluno (A-1) na biblioteca da escola e selecionadas as produções textuais para análise.

Para uma melhor visualização e compreensão de todos os procedimentos e atividades que foram trabalhados, ao longo do período de regência do estágio-pesquisa, foi estruturado e disposto abaixo o seguinte quadro:

Quadro 5 - Atividades desenvolvidas ao longo do estágio-pesquisa.

1º dia de Regência (Sexta-feira - 1/6/2018)	2º dia de Regência (Quarta-feira - 6/6/2018)
Conteúdo/Atividade: Trovadorismo/Literatura	Conteúdo/Atividade: Trovadorismo/Literatura
<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do vídeo “Trovadorismo”; • Discutiu-se o panorama histórico e geográfico do trovadorismo e os gêneros textuais dessa fase; 	<ul style="list-style-type: none"> • Retomou-se os gêneros textuais do “Trovadorismo”; • Solicitou-se a produção de uma paródia; • Formou-se os grupos para essa tarefa; • Explorou-se as <i>Cantigas de Amor</i>;
3º dia de Regência (Quinta-feira - 7/6/2018)	4º dia de Regência (Sexta-feira - 8/6/2018)
Conteúdo/Atividade: Gênero/ RESUMO	Conteúdo/Atividade: Gênero/ RESENHA e RESUMO
<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do vídeo a <i>Tragédia de Mariana</i> • Recontaram o filme oralmente e por escrito; • Expressaram um saber de mundo interessante; • Discussão sobre as produções <i>Cantigas de amor</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do filme <i>O Senhor das Moscas</i>; • Trabalhou-se o gênero textual a <i>RESENHA</i>; • Apresentaram familiaridade com o gênero; • Entrega dos resumos sobre a <i>Tragédia de Mariana</i>;
5º dia de Regência (Quarta-feira - 13/6/2018)	6º dia de Regência (Quinta-feira - 14/6/2018)
Conteúdo/Atividade: Gênero/ RESENHA e RESUMO	Conteúdo/Atividade: Gênero/ CARTA ABERTA
<ul style="list-style-type: none"> • Conclusão da produção da <i>RESENHA</i>; • Um olhar individual de cada aluno; • Discussão sobre a <i>RESENHA</i> e o <i>RESUMO</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Usou-se o livro didático; • Trabalhou-se o texto base carta aos vereadores; • Esse foi lido de forma socializada; • A leitura passou a ser natural pelos próprios alunos,
7º dia de Regência (Sexta-feira - 15/6/2018)	
Conteúdo/Atividade: Gênero/ REDAÇÃO - Texto DISSERTATIVO/ARGUMENTATIVO	
<ul style="list-style-type: none"> • Último dia de Regência; • Deu-se início ao gênero Redação Dissertativo/argumentativo; • Trabalhou-se o Tema sobre a copa do mundo; 	

Fonte: ESCOLA/campo de pesquisa (*In locos*).

Todas as ações descritas acima foram regidas por pesquisas e pelo livro didático escolhido e trabalhado em sala ao longo do estágio-pesquisa. Os procedimentos e metodologias usados foram: aulas expositivas e interativas; leituras e discussões temáticas; realização de trabalhos individuais e em grupos baseados na bibliografia indicada para a disciplina; tempestade de ideias (saberes prévios dos alunos sobre os conteúdos) e debates dirigidos.

Vale ressaltar que, na medida do possível, a maioria dos alunos conseguiu desenvolver os gêneros textuais, resultados bem satisfatórios, por exemplo: as redações em sala sobre o tema “A Taça Hoje é Nossa”, menção à copa do mundo. Nesse dia, algumas alunas, por terem dificuldades em escrever sobre futebol, pediram para abordar outro tema, o que lhes foi permitido. Em resumo, textos simples, mas pontuais, repletos de um esforço singular em querer expressar o que pensam.

Portanto, o que se constatou nos momentos de observação e de regência, foi um potencial linguístico em desenvolvimento apresentado por muitos alunos ao se colocarem sobre os conteúdos desenvolvidos. Apesar das limitações de idade/formação e pouca experiência, mostraram uma leve fluência nas ideias e um repertório bem pertinente aos fatos. Assim, por mais adversa que seja a vida de cada um, foram jovens corajosos e inteligentes ao tentarem expressar competência linguística na fala e na escrita em várias situações.

No tocante as aulas, registrou-se uma quebra no andamento dos planos de aula durante o estágio-pesquisa, algo que ficou em evidência nos desdobramentos das atividades, pois a cada momento/aula se abordava um conteúdo diferente e se transitava por temas diversos. Do ponto de vista didático, parecia meio desconexo, mas, ao passar dos dias a dinâmica se mostrou estimulante e produtiva. Compreende-se, então, que abordar o conteúdo dessa forma, efetiva uma construção dialética e crítica dos saberes junto aos aprendizes.

Muitas questões foram relevantes para o desenvolvimento do presente trabalho, por exemplo: compreender que o grau de proximidade e afinidade com a produção textual é relevante e basilar para se desenvolver as competências e habilidades no ato de ler e escrever, com isto, contribuir para formação social e cultural do aluno, principalmente, ao se trabalhar com jovens de escola pública.

Um dos aspectos favoráveis ao estudo foi o ambiente de sala de aula, de um lado, uma professora que se esforçava muito para ser dinâmica e criativa ao trabalhar os gêneros textuais, do outro, alunos respeitosos e com vontade de aprender. Em outros termos, uma atmosfera construtiva e saudável que viabilizava um trabalho significativos com as práticas discursivas dentro do processo ensino-aprendizagem. Em suma, tentou-se, em conjunto, inserir os alunos em práticas e relações intersubjetivas ligadas as suas realidades textuais e contextuais.

Ressalta-se assim, que a conjuntura de uma educação integral⁶ abre portas pedagógicas relevantes para se desenvolver eventos de letramentos. Um dos fatores é o tempo/aula de interação com os alunos, mecanismo que favorece uma integração maior na relação professor/aluno e no desenvolver das atividades. Entende-se que o trabalho com as práticas discursivas requer espaços e instrumentos flexíveis que potencializem a formação dos alunos.

Conclui-se que a professora-supervisora tentou transitar com certa desenvoltura, adequação e conforto por esse modelo de ensino-aprendizagem, mesmo diante de algumas particularidades de ordem pedagógicas inerentes à modalidade.

⁶ Gonçalves (2006, p.130) diz que “[...] educação integral é aquele que considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações”. Isto é, preocupa-se com todos os processos formativos.

3.3 Procedimentos de interpretação dos dados

Vale salientar, antes de tudo, que o trabalho com gêneros textuais, enquanto ação social transformadora, deve ser cada vez mais presentes nas aulas de Língua Portuguesa, tanto para estimular quanto desenvolver a leitura, a escrita e o senso crítico historicamente construídos. Isso posto, letrar é o ponto de partida de uma ação pedagógica que prima pelos processos sociocognitivos e culturais que norteiam os saberes do aluno. Em síntese, levar o jovem a dialogar com os diferentes textos e discursos é fundamental.

Nesse sentido, o letramento⁷, principalmente o crítico, permite uma didática dialógica, tendo a linguagem cotidiana e os valores culturais locais como centro de estudo e construção de saberes. Em consonância, Takaki (2012) evidencia que espaços pedagógicos devem ser criados pelo professor, à luz dos letramentos críticos, para valorizar os conhecimentos linguísticos, o lado criativo e a identidade dos alunos. Diante disso, vale destacar que se tentou desenvolver, na medida do possível, algo nessa mesma linha pedagógica durante todo estágio-pesquisa.

Ao término desse estudo, conseguiu-se quatro momentos significativos: os contatos iniciais com os participantes da pesquisa; os dois momentos/temas (regência e produção textual) e as considerações finais. Infelizmente, o tempo foi curto para se fazer um trabalho mais agudo, não foi possível dar continuidade e nem aprofundar a pesquisa de forma mais consistente e ampla. Por ser uma temática rica que requer um tempo maior de estudo e apontamento, um buscar constante. Certamente é uma jornada que ressignifica conceitos e posturas na prática pedagógica.

Para uma maior clareza das informações colhidas, será feita uma triangulação dos dados discursivos por categorias, olhar múltiplo, para examinar e enriquecer a compreensão do fenômeno estudado, a qual levará em consideração os apontamentos da professora-supervisora; o ponto de vista de um aluno; as produções textuais de alguns alunos para visualizar e compreender o processo como um todo dentro dos objetivos específicos estabelecidos. Acredita-se assim, que seja possível articular e dialogar com aspectos pertinentes a questão problema da presente pesquisa.

Por isso, quando se passar em revista os dados, as possíveis questões-tema que poderão ficar em evidências serão: as dificuldades na leitura, na produção textual e nos avanços na capacidade crítica. Aspectos que poderão ser aprimorados em aulas vindouras, a partir de trabalhos docentes que busquem explorar os potenciais linguísticos do aluno de forma dialética e construtiva. Tudo será posto em evidência e levados à reflexão na próxima seção.

⁷ Segundo Gee (1986 apud JORDÃO; FOGAÇA, 2007. p. 88), “O letramento é visto como um conjunto de práticas discursivas, isto é, como formas de uso da linguagem, de fazer sentido na fala e na escrita”. Conforme Spink e Gimenes (1994, p.153), “[...] entendemos por práticas discursivas as diferentes maneiras em que as pessoas, através dos discursos, ativamente produzem realidades psicológicas e sociais”. Ou seja, são práticas que potencializa o ser e produz sentido.

4 BREVE DISCUSSÃO SOBRE AS PRODUÇÕES TEXTUAIS...

Nesta seção, são apresentados em subseções, a saber, as três categorias analisadas enquanto *corpus* da pesquisa e os apontamentos e particularidades do aluno-pesquisador. Subseção 1 - A professora-supervisora: a abordagem pedagógica e a produção do aluno. Subseção 2 - O olhar do aluno: o que aprende e produz enquanto texto e formação crítica. Subseção 3 - As produções textuais: análises e apontamentos. Subseção 4 - O aluno-pesquisador: o estudo, a experiência...

Torna-se imprescindível lembrar que toda investigação foi feita em uma escola em tempo integral, acreditava-se que seria mais rico e produtivo vivenciar tal universo. Segundo Clemente (2006, p. 53), “O período integral proporciona aos alunos um enriquecimento com informações diversas ao mesmo tempo em que recebem atendimento mais individualizado”. Em síntese, um ensinar multicultural focado na individualidade do aluno. Gonçalves (2006) reforça que afetividade e o contexto das relações do sujeito são condições essenciais de um ensino integral.

4.1 CATEGORIA I - A professora-supervisora: abordagem pedagógica e o texto do aluno.

Antes de tudo, vale ressaltar que a professora tentava, na medida do possível, apresentar um trabalho dinâmico, buscava está sempre confortável naquilo que estava fazendo, à luz da experiência. No tocante ao ensino em tempo integral, ela alegou, em conversas informais, o seguinte apontamento: *fiquei um pouco preocupada e apreensiva com a estrutura da escola em tempo integral, inquietação que impactou a todos (as)*. (grifo nosso). Em que pese tal afirmação, percebeu-se nela uma adaptação rápida à modalidade pela desenvoltura que regia, o que foi um processo mútuo baseado no esforço conjunto de todos.

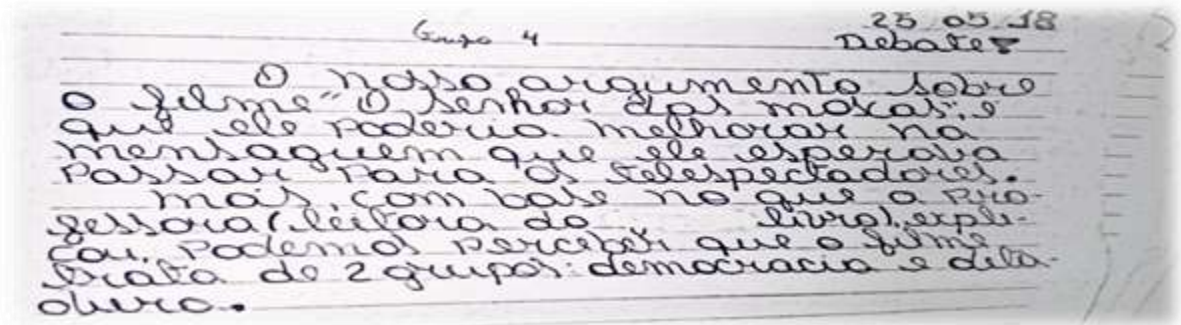
Sobre os conteúdos e as sequências didáticas trabalhadas, eis o que ela discorreu: *a minha ideia é familiarizá-los com algumas formas de textos e linguagens: livros, jornais, revistas e filmes. Pois são jovens na faixa-etária de 15 a 20 que já têm certa desenvoltura na leitura e escrita e vivem esse boom das multimídias e redes sociais. Dentro disso, quero trabalhar as produções textuais e os debates em sala. Bom, essa é a minha ideia*. (grifo nosso).

Uma narrativa regrada por anos de trabalho no campo das letras.

Foram essas ideias e atitudes que fomentaram as atividades construídas e desenvolvidas ao longo de todo estágio-pesquisa. A cada momento/aula um gênero textual diferente, discussões e produções uma atrás da outra. Acreditava-se assim, no crescimento e autonomia de cada um enquanto sujeitos pensantes. Rojo (2006) diz que a autonomia na produção textual depende da capacidade de codificação das letras, números e do efetivo e contextualizado uso da linguagem escrita e falada.

Selecionou-se uma das produções feitas pelos alunos para que a professora-supervisora fizesse uma análise e tecesse suas considerações na tentativa de se compreender melhor os fatos. Lembrando que ela não recebeu nenhuma instrução ou informação dizendo o que ela deveria pontuar ou não no texto abaixo enquanto reflexão:

Figura 1 - Texto sobre o filme “O Senhor das Moscas”.



Fonte: ESCOLA/campo de pesquisa (*In locos*).

Considerações da professora-supervisora após a análise do texto:

“[...] não há parágrafo de introdução e faltaram elementos de coesão para uma produção clara e coerente. Como eu disponho de tempo, sempre chamo os alunos para orientá-los, pois eles compreendem melhor explicação oral, visto que, muitos não possuem maturidade ou prática de investigar e ler nas entrelinhas. Ou seja, estão em processo de construção de um pensamento mais crítico, pois é nessa fase que começam a enxergar das “coisas” de maneira diferente. “[...] há uma certa dificuldade em trabalhar produção nos primeiros anos, porque eles estão acostumados a encontrar as pistas no próprio texto, logo a dificuldade em interpretar e, às vezes, não acham que o que escrevem tem alguma importância. Acreditam que é só para obter nota, não significa treino para maiores voos. (texto da professora-supervisora: colhido por e-mail).

No que diz respeito às observações gramaticais, ela dispõe, a partir do texto, que as dificuldades apresentadas pelos alunos na produção textual estão ligadas à falta de experiência com leituras mais aprofundadas, por não levarem muito a sério seus próprios escritos e quererem tudo na superfície do texto. Sendo assim, o que ficou confirmado sobre a análise que a professora fez do texto sobre o filme O Senhor das Moscas, é que o aluno do 1º ano do Ensino Médio está em processo de maturidade no âmbito da leitura⁸ e das construções textuais. De fato, são jovens imaturos nesse universo, em sua maioria, reféns de contextos socioculturais dissonantes e alienados.

Segundo Silva (2010), fazer com que o aluno saia de uma posição de bom copista e reprodutor de frases feitas requer uma metodologia que trabalhe com a escrita em seu uso real de forma dialógica, ou seja, uma ação crítica com a escrita. Conforme Rojo (2004, p. 2), “Ler envolve diversos procedimentos e capacidades (perceptuais, práxicas, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas), todas dependentes da situação e das finalidades de leitura [...]”. Isto é, o ato de ler é regido por vários aspectos sinérgicos, pragmáticos, sociocognitivos, linguísticos, etc.

⁸ De acordo com Brito (2010, p.27), “[...] A leitura deve complementar o domínio da escrita e cabe ao professor e aos pais a estimular o pensar, o refletir, o participar e o agir destes indivíduos”. Em outras palavras, a responsabilidade é conjunta para formar esse leitor/escritor crítico (família e escola) um trabalho mútuo.

Por fim, ao ser indagada com a seguinte pergunta: “Quais os objetivos e apontamentos que a senhora escolhe antes de exibir um filme na sala?”, ela teceu o seguinte comentário:

Resposta à pergunta:

“Geralmente quando escolho um filme sempre está relacionada ao assunto de literatura. Às vezes, são os alunos, para promoção de debates. Antes do filme, preparo um roteiro para eles responderem. Tenho cópia na escola. Depois peço uma resenha ou fichamento. O resultado é positivo, pois, além de ficarem atentos, conseguem fazer uma boa produção textual que é o maior objetivo”. (áudio da professora-supervisora: gravação feita no auditório).

Vê-se que a professora articula as narrativas fílmicas aos conteúdos do livro de forma contextualizada mediante questionário dirigido com antecedência. Fato constatado ao longo da pesquisa em que ela falava ou colocava no quadro o que eles tinham que estudar em casa para ser trabalhado na aula seguinte. Amaral (2010) sinaliza que realidades formadoras de leitores e produtores de textos críticos precisam ser construídas. Salienta-se, então, que as práticas discursivas podem proporcionar e oxigenar esses ambientes nas escolas. Não é um ato simples, pois transita por várias esferas complexas da educação e da sociedade.

As colocações da professora-supervisora sobre suas ações pedagógicas e o texto do aluno evidenciam sujeitos em processo de construção no mundo das letras, repletos de limitações e avanços linguísticos na produção textual⁹, conduzidos por uma prática proativa e altruísta preocupada com o contexto e os saberes prévios do alunado. Ressaltam Oliveira e Mendonça (2018) que a tecnologia da escrita está presente no dia-a-dia, dominá-la é um fator primordial no mundo moderno. Em outros termos, o ser humano precisa se familiarizar com esse universo para poder interagir na sociedade e transformá-la. Daí, é mister e visceral que os aprendizes desenvolvam habilidades e competências linguísticas em uma sociedade grafocêntrica.

Escrever nunca foi fácil, sempre será uma tarefa árdua, o mais importante é a flexibilidade que essa arte apresenta para todos. De acordo com Kramer e Melo (2000, p. 22), “Escrever significa aqui sempre (re) escrever, interferir no processo, deixar-se marcar pelos traços do vivido e da escrita. (Re) escrever textos e histórias; ser leitor de textos escritos [...]”. Entende-se que é levar o aprendiz a vivenciar relações dialéticas e dinâmica entre saberes do senso comum e do mundo letrado, dando-lhe competência linguística. Em suma, é fazê-los alunos-escritores críticos/reflexivos da própria realidade objetiva, protagonistas do próprio contexto sociolinguístico, um ser de habilidades metalinguísticas.

Na próxima categoria serão dispostas as seguintes questões: Língua Portuguesa, leitura/produção textual e práticas de letramentos na voz de um dos alunos participantes da pesquisa.

⁹ Segundo Almeida e Barros (2018), a produção textual passa pela construção interativa do sujeito/escritor com o mundo real e imaginário, eles devem estar aptos a transitar nas diversas situações de uso da língua as quais a escrita pode estar interligada.

4.2 CATEGORIA II - O olhar do aluno: o que aprende e produz enquanto texto e formação crítica.

Para uma melhor compreensão e articulação dos dados trabalhados sobre o objeto estudado, foi realizada uma entrevista semiestruturada com o Aluno (A-1). Buscou-se colher e registrar informações pertinentes sobre as práticas discursivas desenvolvidas em sala e sua importância na formação integral dos jovens.

ENTREVISTA - Questões: 1^a - Como você enxerga a importância das aulas de Língua Portuguesa para sua vida? Elas podem contribuir socialmente para sua formação integral? **2^a -** Quais as dificuldades encontradas por você e por todos nas atividades de leitura e produção textual? **3^a -** Os eventos e práticas de letramentos proporcionados pela professora e pelo aluno-pesquisador contribuíram para sua formação crítica? Seguem abaixo as respostas:

1. Resposta à primeira pergunta:

Ah! Bom... Em primeiro lugar, se você... né! Não souber ler e escrever não vencerá na vida! Ora bolas! Você precisa saber ler pra saber o ônibus que vai pegar! Saber fazer compras no mercadinho, né?! Fazer pagamento nos bancos e lotéricas! Ler os assuntos dos livros que a professora manda! Também o que ela bota é... na lousa! Agora... O que eu acho difícil é escrever! Oche! Dar uma dor de cabeça kkkk! Mesmo assim, como a leitura, escrever é muito importante! Porque a gente precisamos escrever no celular, fazer as atividades da escola, arrumar emprego, é isso! Pera...! Também fazer ENEM... Fazer faculdade... É isso! Com as aulas de Língua Portuguesa a gente fica preparados... Mais inteligente! (áudio da aluna: gravação feita na biblioteca).

2. Resposta à segunda pergunta:

Hum! Deixa eu ver..! Olha.. Primeiro confesso que não amu ler! Não tenho costume! Leio as mensagens do zap... Do facebook... Do instagram! E quando me dar vontade, os livros da escola. E olhe lá! kkkk ! Escrever é que é um bicho! Só as mensagens do Zap, do face e do instagram! E o mais chato... As atividades da escola!... Isso é a maioria da turma, viu! A preguiça é geral! Tem um aqui e ali que se salva... kkk! Bom... Acredito que o problema, as dificuldades, é o costume que não tem de ler e escrever! Aí, se quebra nas aulas! Vai ler demora... e gagueja! Na hora de escrever! Nossa! Dá branco e só sai um monte de letra feia kkkk! Mas, as aulas da professora são boas..! Eu gosto muito! Que eu saiba, todas as turmas gostam das aulas dela! (áudio da aluna: gravação feita na biblioteca).

3. Resposta à terceira pergunta:

Em Primeiro lugar, quero dizer que amu de paixão a professora... kkk Também gostei muito de você! Bom, como você me explicou antes o que é evento e prática de letramento, acredito sim... Que vocês criaram situações muito boas! Importante pra gente! Pra que a gente tivesse contato com textos! Que agente lesse! Que agente interpretasse textos! Escrevesse! Lembro do momento dos vídeos! Daquela tragédia que eu não me lembro do nome agora... Deixa eu ver... Sim! Tragédia de Mariana! Muitos momentos que a gente leu e escreveu sobre várias coisas importantes! Várias coisas eu aprendi... Que os outros também aprendeu! Sempre com leitura e escrevendo! É isso! É...! Contribuiu sim! Pra nossa formação crítica. (áudio da aluna: gravação feita na biblioteca).

Conclui-se, a princípio, das verbalizações do aluno, que ele reconhece o valor dos estudos e sabe que a ausência e o distanciar da leitura e da escrita formal são prejudiciais à sua formação básica, uma condição excludente. Contudo, algumas de suas colocações são contraditórias na primeira resposta, ao afirmar que não é possível pegar ônibus, fazer compras e fazer pagamento sem saber ler e escrever, ledô engano; pois, a leitura de mundo do indivíduo o possibilita efetivar tais ações, assim advoga o letramento crítico. Em que pese o lapso, os dizeres evidenciam, em sua textualidade, que os estudos de Língua Portuguesa são relevantes, e que as dificuldades encontradas estão ligadas à falta de conexão entre a língua da escola culta/padrão e a língua viva em uso da realidade do aluno.

1 - Considerações do aluno-pesquisador sobre a 1ª resposta:

Nesse momento, ficou bem claro que o aluno evidencia a relevância das aulas de Língua Portuguesa como uma tecnologia necessária para que o jovem venha a ascender no social e no profissional, isso, do ponto de vista formal. Também mencionou vários momentos e lugares, situações reais de uso da língua, que o domínio do código linguístico é extremamente importante para o processo de interação, formação e existência do ser humano enquanto membro de uma sociedade grafocêntrica.

É claro que a leitura de mundo, a linguagem coloquial, não está sendo desprezada na fala do aluno, apenas há uma ênfase na linguagem culta/padrão, adloquial, enquanto indicador de transformação social mais vertical. Em síntese, o aluno expõe que o aprendizado da língua mais formal é um elemento mediador entre o sujeito e o mundo letrado para se vencer na vida. E, por fim, aponta a existência e a importância de vários eventos e práticas de letramentos do seu universo.

2 - Considerações do aluno-pesquisador sobre a 2ª resposta:

O aluno expressa a falta de amor pela leitura e as dificuldades que isso acarreta no processo da escrita e na vida. Também faz referências às leituras de textos mais formais e complexos. Diante do que foi exposto, assevera-se que não há uma falta de amor pela leitura, e sim, um distanciar desse universo provocado pela ausência do hábito de ler e escrever tanto em casa quanto na escola por diversas razões de ordem social, cultural e econômica.

Compreende-se que ele exerce a leitura e a escrita nas diversas redes sociais sem problema algum. Entretanto, o que ficou em evidência foi que toda a inquietação do aluno reside na relação com os textos mais rebuscados, foi percebido um desinteresse coletivo por escritos dessa natureza em suas alegações. À guisa de ilustração e acompanhamento, faz necessário e relevante destacar que o estágio-pesquisa foi realizado com os seguintes tipos e gêneros textuais: **paródia=literário**, **resumo/resenha/redação=argumentativos**, **reportagem=expositivo**, **carta=descritivo**. Isso, como leitura e produção textual desenvolvidos em sala.

3 - Considerações do aluno-pesquisador sobre a 3ª resposta:

Por fim, retrata o bom relacionamento com a professora-supervisora e o aluno-pesquisador e enaltece o quanto as atividades desenvolvidas por eles em sala foram extremamente gratificantes para todos. Nesse sentido, salienta-se que, quando se levou fatos reais para serem desenvolvidos e articulados com os gêneros textuais, criou-se um ambiente pedagógico contextualizado e bem significativo para se trabalhar a memória social, afetiva e coletiva dos alunos.

A importância da língua materna, a prática leitura/escrita e a relação conteúdo/mundo expressos na voz do aluno se imbricam e se articulam em direção a um único lastro formativo “Letramento crítico”, no sentido de abordagem social e pedagógica significativa.

Ao término da pesquisa, no intuito de complementar o que já foi colhido na entrevista, levantou-se algumas questões ligadas à produção textual: *Por que ele produz? O que ele produz? Como ele produz?* Isso, em conversas informais com alguns alunos nos intervalos das aulas. Para critério de registro, parafrazeou-se as falas em um texto único que está posto logo abaixo:

Resposta dos alunos (as)

Só escrevo na escola, isso, quando a professora manda. Normalmente as atividades que são postas no quadro e alguns textos, como: redação, resumo, etc. Já, em casa, escrevo algumas anotações, uma boa parte no papel, mas, o texto digital é muito mais frequente, principalmente nas redes sociais: whatsapp, instagram e facebook. Escrever é bom e preciso melhorar. (discurso colhido em sala).

Mesmo diante das dificuldades relatadas, eles sabem a importância da leitura e exercem a escrita nas redes sociais, como se frisou, pois, são nativos digitais. Segundo Sabino (2008, p. 4). “A leitura constitui uma ferramenta essencial para o desenvolvimento de capacidades cognitivas em todos os níveis educacionais e, nesse aspecto, contribui fortemente para o sucesso escolar”. (SABINO, 2008, p. 4). Por este ângulo, a ausência e o distanciar dessa tecnologia afeta a criticidade dos alunos e seus projetos futuros. Infelizmente, tem muitos professores (as) que ainda sofrem e resistem em trabalhar com as plataformas digitais, isso, por aversão ou imperícia. A título de reflexão, muitos jovens são reféns de estruturas familiares carentes e de ações pedagógicas e políticas descontextualizadas, as quais prejudicam a evolução cultural e linguística dos alunos.

Diante disso, reforça-se a importância das seguintes relações: família/aluno; família/escola e professor/aluno. É no coletivo que os seres humanos constroem os saberes, principalmente, no processo educativo, o que se entende é a interação entre o professor e o aluno é um dos pilares para aquisição do conhecimento (SILVA; NAVARRO, 2012). Segundo o aluno, os eventos e práticas de letramentos trabalhados em sala foram significativos, por trazerem fatos reais para serem discutidos. Entretanto, constatou-se uma certa apatia entre todos, quando se falava em ler e escrever, alegavam “preguiça”, assim disseram os alunos, algo que foi percebido ao longo do estágio-pesquisa.

Ressalta-se que o professor precisa, cada vez mais, está atento às leituras construídas em sala, ser um mediador, perceber e sentir as dificuldades dos alunos diante dos textos apresentados (BARBOSA, 2011). Foi essa atmosfera que se tentou cultivar, na medida do possível, durante todo o estágio-pesquisa. Rojo (2010, p. 437) evidencia que “Um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade [...]”. Em outros termos, é trazer e desenvolver dentro da escola as diversas práticas discursivas existentes em sociedade.

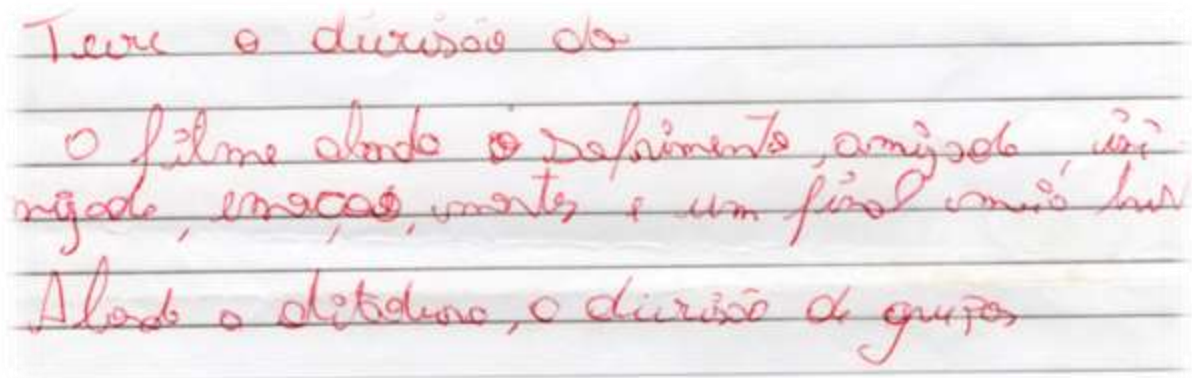
Sendo assim, assevera-se que a paródia, as resenhas, os resumos, as redações, as apresentações de vídeos e os debates em sala foram pequenas e significativas amostras disso. Na categoria seguinte serão analisadas e discutidas as produções textuais de alguns alunos.

4.3 CATEGORIA III - As produções textuais: análises e apontamentos.

Nesta categoria, busca-se relacionar os pontos já discutidos nas verbalizações da professora-supervisora e do Aluno (A-1), triangulando-as com as análises e interpretações de três produções textuais enquanto *corpus* da pesquisa. Submetendo-os ao julgo de alguns teóricos na tentativa de delimitar um resultado mais consistente do ponto de vista científico e social. Como já foi mencionado, as produções resenha, resumo e redação se configuraram, de forma geral, em simples exposição afirmativa das ideias, sem contrapontos negativos e positivos, o que será constado e disposto nas análises daqui para frente.

Na introdução do texto (2), Aluno (A-2), que fala sobre O Senhor das Moscas, tenta-se se dispor algo, observe, *Teve a divisão da...* (grifo nosso), mesmo tendo um aspecto fragmentado, há implícitos. É visível que o autor tem informações latentes, mas, falta-lhe recursos e experiência para articular melhor as ideias na resenha. Ao que parece, o pensar é um pouco confuso, como se tivesse dificuldade em expor o discurso. Texto na íntegra? (Cf. Anexos). No mais, diga-se de passagem, suas ideias são simples, leve e objetiva, como mostra o fragmento abaixo:

Figura 2-Trecho da produção do filme O Senhor das Moscas.

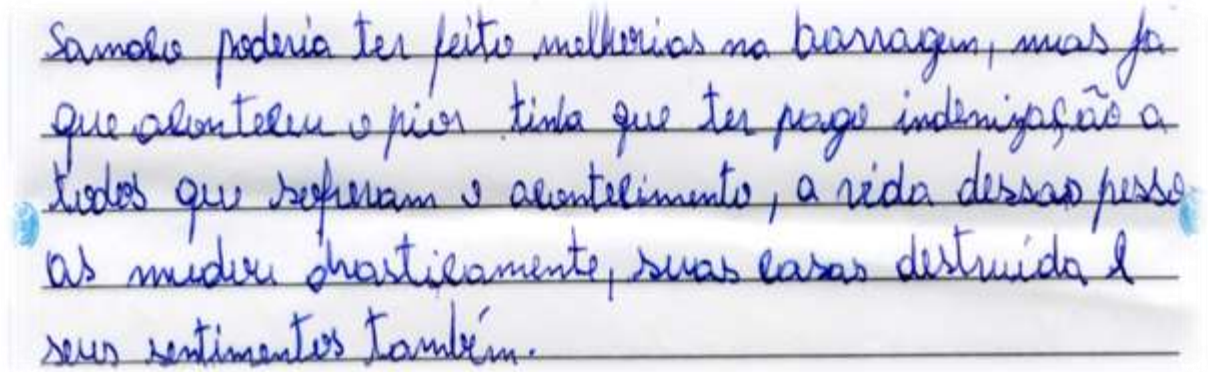


Fonte: ESCOLA/campo de pesquisa (*In locos*).

Quando o aluno escreve, *O filme aborda o sofrimento, amizade, inimizade, emoção, mortes e um final muito triste* (grifo nosso), apenas dispõe uma afirmativa sem um contraponto, um questionamento, porém, percebe-se que existem ideias implícitas nos termos e períodos acima. Algo semelhante acontece com o trecho: *Aborda a ditadura, a divisão de grupos* (grifo nosso). Vale ressaltar que ser crítico é conseguir refletir sobre um texto, uma ideia, e, de certa forma, relacioná-los a sua realidade. Percebe-se que o aluno não fez isso no seu escrito, não discutiu suas afirmativas, não houve um questionamento do que foi posto. Enfim, é um aluno que pode ser melhor trabalhado linguisticamente. Infelizmente não foi possível, porque a estada na escola foi curta, demandaria no mínimo uns seis meses de pesquisa, duas semanas é impossível,

Nas produções sobre o documentário da Tragédia de Mariana, alguns alunos apresentaram, até certo ponto, uma desenvoltura na construção do resumo. Por exemplo, no texto (3), aluno (A-3), houve uma exposição clara da temática e um leve grau de liberdade no pensamento em pequenos trechos, como mostra o fragmento abaixo:

Figura 3 - Trecho do documentário Tragédia de Mariana.



Fonte: ESCOLA/campo de pesquisa (*In locos*)

Ao longo desse fragmento é possível constatar uma certa segurança e liberdade com as palavras, algo bem significativo. Ele consegue captar a mensagem do vídeo e dispô-la no papel com coerência, isso é bem positivo. Todavia, é um texto de simples exposição das ideias, a exemplo do texto (2), com uma leve melhora na disposição das ideias. Texto na íntegra? (Cf. Anexos).

Nos trechos ... *poderia ter feito melhorias na barragem...* ... *ter pago indenização a todos...* ...*a vida dessas pessoas mudou drasticamente,* ... (grifo nosso), percebe-se que há um desejo inquieto de se expressar, carregado de não-ditos que poderiam ser evidenciados e melhor trabalhados, são afirmativas interessantes, de certa forma, que necessitariam ser sustentadas com maiores esclarecimentos, isto é, argumentos.

A quantidade de informações que permeia o cotidiano desses alunos é muito diversificada, principalmente, com o advento do mundo virtual. Todavia, eles ainda apresentam muitos entraves na hora de falar e de escrever, algo que se fez presente em quase todas as produções sobre a Tragédia de Mariana. Diante do que foi analisado e discutido até agora, pode-se afirmar que essas dificuldades são reflexos da ausência, do distanciamento da leitura, da escrita de textos mais críticos e da capacidade de relacioná-los com a realidade, enfim, relação língua culpa/padrão e língua em uso.

Na tentativa de despertar a memória e mexer com o emocional de cada aluno, apresentou-se um documentário sobre o rompimento da Barragem de Mariana, onde dezenas de vidas foram perdidas. Um acontecimento que comoveu muito o Brasil, uma história ainda viva na memória de todos, algo que possibilitou uma discussão em sala muito produtiva, contribuindo empiricamente na reflexão e produção dos resumos. Daí, então, a felicidade se fez presente em todo andamento da aula.

Ao se observar os textos dissertativos produzidos, percebe-se, em alguns, a existência de uma carga positiva de saberes tanto de mundo quanto livresca, exatamente o que mostra o texto (13), Aluno (A-4), sobre o tema Aborto. Texto na íntegra? (Cf. Anexos). Ao longo do desenvolver do texto, o autor apresenta afirmativas pontuais, repletas de ideias fortes, as quais podem ser notadas no fragmento abaixo:

Figura 4 - Trecho da redação sobre o Aborto.

Aborto, um direito ou uma proibição

Atualmente, vivemos em uma sociedade desprovida de valores, onde é comum matar, roubar e usar drogas... devido a isso, dia após dia, vemos que o número abortos tem aumentado... E junto com isso, vem a duridão, deve-se de não tomar

Fonte: ESCOLA/campo de pesquisa (*In locos*).

Percebe-se que a intenção do aluno-autor foi buscar um posicionamento diante da temática, ao apresentar as seguintes afirmativas: *vivemos em uma sociedade desprovida de valores onde é comum matar, roubar e usar drogas... devido a isso, dia após dia, vemos que o número abortos tem aumentado...* (grifo nosso). Em que pese o grau de informatividade e o frescor de intertextualidade contidos no escrito, afirma-se, no entanto, que o fragmento se restringe a uma afirmativa de cunho religioso, sem uma leitura crítica dos fatos; pois, ele não tece ideias questionadoras, contrapontos mais basilares e laicos acerca do tema.

Mesmo assim, acredita-se que, ao se discorrer sobre situações reais/concretas do contexto sociocultural do aluno, algo bem intimista, ele se sentirá confortável e livre para dispor suas ideias na produção textual. O fragmento mostra um pouco da visão de mundo desse jovem, sua linha de pensar é leve e objetiva, como toda e qualquer afirmativa. O texto precisaria apenas da presença de um autor-questionador ancorado em informações mais consistente. Tal como as duas primeiras produções, o presente texto transita pela simples linha da exposição das ideias do autor

Quando se apresentou o tema “A Taça Hoje é Nossa” para que todos pudessem dissertar, muitos tiveram dificuldades, ao ponto de optarem por outra temática (afinidade), por exemplo, o fragmento citado e descrito acima. A preocupação era que todos conseguissem escrever um parágrafo ou mais. Nesse sentido, conhecer e ter uma afinidade sobre aquilo que se quer falar ou escrever, possibilita um dissertar consistente e uma formação crítica mais aguçada, algo que não aconteceu no texto acima, pois, não demonstra saberes mais criteriosos acerca do tema, não passa de uma reprodução de muitos discursos religiosos, reiterando a constatação inicial.

Ao se passar em revista os três fragmentos, constata-se que os alunos expressam estados evolutivos na produção textual, diferentes, mas, significativos. Cada um apresenta um nível de construção e expressão das ideias. É bem visível a singularidade do eu/escritor presente no aluno, não só no tocante a caligrafia, cursiva ou não, mas, na semântica e na carga cognitiva. Também se observa que a liberdade de se posicionar com as próprias palavras, ainda é tímida e contida. Enfim, cada jovem traz sua formação cultural e sua identidade linguística.

As análises mostram que os alunos são seres em potencial capazes de escrever e melhorar sua proficiência linguística, pois, quase todos são familiarizados com alguma regra gramatical, são conhecedores de alguns gêneros textuais e estão imbuídos de saberes do senso comum e livrescos. Assim, entende-se que as aulas de Língua Portuguesa com produções textuais podem ser fecundas. Os alunos precisam apenas ser orientados e refinados enquanto seres linguísticos e culturais.

Nesse sentido, o professor é um mediador entre os alunos e a linguagem falada e escrita, para isso, ele precisa ser um leitor e produtor de texto e está sempre em formação, servindo de exemplo (PORTO; PORTO, 2015). Um perfil de educador que se cultivou nas aulas desenvolvidas em conjunto com a professora-supervisora no estágio-pesquisa, o que possibilitou o engajamento dos alunos nas produções textuais. Em resumo, eis o que dizem os autores abaixo:

O professor pode restituir a função da escrita ao propor atividades em que os alunos compreendam o porquê de escrever, numa relação comunicativa com outros. Na fala, esse relacionamento parece ser mais perceptível, pois o interlocutor, na maioria das vezes, está próximo. Propagar a passagem da redação à produção textual é o primeiro passo a ser dado. (GUIMARÃES; CAMPOS, 2018, p. 33-34).

Isso significa, levar o aluno a ser consciente e protagonista do poder da escrita. A BNCC (2017, p. 470) aponta que “[...] o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens [...]”. As aulas de Língua Portuguesa devem potencializar, à luz das práticas discursivas, a formação de um jovem leitor-escritor, crítico, criativo e livre. Uma realidade que transita pela dimensão curricular e o letramento crítico. Um perfil de aluno que se tentou estimular e despertar.

Segundo Oliveira (2010, p. 336), “[...] no letramento crítico¹⁰, o currículo se define no processo de produção do conhecimento, ou seja, ele se (re) desenha a partir de questões que emergem das práticas de letramento escolar [...]”. Em outros termos, as escolas apresentam necessidades linguísticas específicas que serão trabalhadas mediante eventos de letramentos. Diante dos fatos, observou-se, na medida do possível, as particularidades linguísticas e culturais de cada aluno durante o estágio-pesquisa.

¹⁰ Segundo Lankshear e McLaren apud (SOARES, 2014, p. 22-23), “[...] o letramento crítico constitui uma prática politicamente situada que busca oferecer aos aprendizes uma melhor ‘leitura’ do mundo[...]”. Fazê-los conhecedores...

O Letramento Crítico é uma prática política, política com *p* minúsculo, que trata de questões ligadas às relações de poder do cotidiano do aluno, tais como: *bulling* e suas vítimas, pobre ou rico, perder ou vencer, etc. (JANKS, 2018). Segundo Luke apud (OLIVEIRA, 2010, p, 336), “Na atualidade, o que se tem considerado como ‘crítico’ diz respeito ao modo como as pessoas usam textos e discursos para construir e negociar identidade, poder e capital”. Quer dizer, é a língua enquanto relação discursiva e dialética que potencializa a dimensão crítica. Assim, confirma-se que cada fala e escrito dos alunos foi uma tentativa de mostrar com simplicidade esse ser crítico.

Vale ressaltar que eles vivenciaram o mundo da produção textual empunhando uma caneta e/ou um lápis. Vê-los se debruçando sobre os cadernos para produzir os textos foi construtivo e estimulante. Guimarães e Campos (2018, p 34) enfatizam que “Práticas de leitura e de escrita significativas favorecem a compreensão de que é na interação verbal (fala e escrita) que construímos saberes [...]”. Isto é, o aluno tem que interagir com aquilo que faz sentido para suas vidas textualmente. Buscou-se, então, na prática da cultura escrita¹¹, desenvolver e estimular o crescimento sociocognitivo dos alunos, levando-os a produzir e discutir alguns gêneros textuais já conhecidos.

Foi nessa linha de trabalho que se tentou construir um ambiente edificador em sala, a partir de eventos e práticas de letramentos que proporcionassem aos alunos uma relação construtiva com o mundo da leitura e da escrita, dando-lhes a possibilidade de expressarem o que pensavam e o que sentiam no papel. Algo que ficou em relevo na exibição do filme *O Senhor das Moscas*, no documentário sobre a *Tragédia de Mariana* e no texto dissertativo-argumentativo.

Perceber as limitações e avanços que as produções escritas e orais apresentaram durante o estágio-pesquisa foi pontual para se constatar o potencial que cada aluno tem para desenvolver a leitura, a escrita e a competência linguística. Levá-los a discutir e a escrever sobre o que assistiram e leram foi estimulante e provocador, ao ponto de um aluno pedir a fala e dizer que reaprendeu a escrever um texto de cunho dissertativo. Apreende-se que houve uma singela contribuição social, cognitiva e cultural na formação desses alunos. É mister destacar que a dinâmica das aulas e os desencontros, muitas vezes, impossibilitaram um apanhado mais cirúrgico das informações.

No mais, ressalta-se que os alunos do 1º ano do Ensino Médio já interagem com o universo das letras, quer dizer, exercem a linguagem verbal falada e escrita em diversos contextos comunicativos. São jovens na faixa etária de 14 a 20 anos que vivem mergulhados em várias práticas discursivas na busca de novas descobertas, saberes. Enfim, fenômenos que ficaram visíveis em suas produções textuais e nas conversas informais sobre estudo, trabalho, etc.

¹¹ De acordo com Kleiman, (2006, p. 423), “[...] práticas da cultura escrita pode contribuir para o fortalecimento (*empowering*=empoderamento) de professores e alunos”. Ou seja, cultivar e desenvolver a arte da produção textual e por conseguinte, o seu hábito, potencializa(fortalece) e projeta quem ensina e aprende.

De acordo com as análises e discussões realizadas dentro das verbalizações e produções textuais dos participantes da pesquisa, conclui-se, enquanto resultado final, que os alunos conseguiram discorrer sobre os temas de forma simples e singular tanto no formato do texto quanto na disposição das ideias. Constata-se assim, que mesmo diante das limitações morfosintáticas e contextuais existentes, reflexo do distanciar entre a língua culta/padrão e a língua viva em uso presentes em seus nichos sociais, os alunos do Ensino Médio são seres linguísticos e culturais em potencial, capazes de escrever de forma coerente e objetiva sobre os fenômenos da realidade, principalmente, se forem conduzidos por práticas discursivas produtoras de sentidos. Por isso, acredita-se que seja possível inculcar, cultivar e desenvolver a arte de produzir textos nos jovens nas aulas de Língua Portuguesa.

Os resultados encontrados derivam da triangulação dos dados discursivos, das análises e interpretações das verbalizações e das produções textuais, tudo ancorado nas particularidades de cada aluno, na didática de sala e no sistema educativo vigente. Deixá-los claros foi a tônica e preocupação dentro do estágio-pesquisa para que a compreensão sobre o objeto de estudo fluísse aos olhos do leitor, enfim, um trabalho de campo de natureza holística. Discorre-se que os alunos de escola pública, principalmente aqueles que chegam ao Ensino Médio, apresentam um grande pêndulo para desenvolver a leitura e a escrita.

Enxergar de forma ampla e crítica o trabalho com a leitura e produção textual nunca foi uma prioridade antes de fazer o curso de Letras. O foco estava arraigado no simples domínio mecânico do ato de ler e escrever e nas regras gramaticais, esse era o prisma, algo que já caiu por terra, pois, as aulas de Língua Portuguesa têm uma função social potencializadora. Investigar esse fenômeno em uma escola pública de tempo integral trouxe novos olhares sobre o ensino de língua materna. E ter duas turmas de alunos heterogêneas contribuiu significativamente para realização.

Por fim, vale ressaltar que o pouco tempo que se teve para desenvolver a presente investigação foi de uma singularidade e riqueza indelével para todos. Segundo Soares (1998), ao respirar a essência do letramento, socialmente e culturalmente o indivíduo já apresenta uma condição diferenciada de viver em sociedade, um ser letrado. Daí, estudar e analisar um fenômeno tão rico e complexo como é a produção textual à luz do letramento crítico, faz repensar o papel do aluno e a prática do professor.

Na subseção abaixo, serão evidenciados aspectos importantes e pontuais da pesquisa e do aluno-pesquisador. Lembrando que o presente estudo está aberto a novas investigações que possam lastreá-lo academicamente; pois, a produção textual é uma seara que guarda uma infinidade de inquietações e questionamentos que precisam ser estudados enquanto saberes fundamentais para a formação social e crítica dos alunos. Portanto, o universo das letras prepara e projeta o ser.

4.4 O aluno-pesquisador

Aqui serão apresentados em subseções, a saber, alguns aspectos que existiram e foram determinantes ao longo da pesquisa e na vida do aluno-pesquisador. Subseção 1 - O estudo: trajetória (revendo passos...). Subseção 2 - A experiência: expectativas (erros e aprendizados...).

4.4.1 - O estudo - trajetória (revendo passos...).

A princípio, vale ressaltar que os eventos e práticas de letramentos desenvolvidos objetivaram aulas e atividades que fossem capazes de produzir efeito de sentido no alunado mediante a construção textual e relações afetivas. As relações de afetividade¹² estabelecidas tanto com os alunos quanto com a professora-supervisora eram carregadas de diálogos construtivos do ponto de vista pedagógico e social, pois o ambiente de sala era bem acolhedor.

Percebeu-se, nessas relações, a riqueza de saberes empíricos e livrescos que eram ventilados pelos jovens tanto na oralidade quanto na escrita, com um contexto que possibilitou compreender as atividades e conteúdos que estavam sendo mediados pela professora naquele momento. As aulas ministradas no estágio-pesquisa exploraram a interatividade, a tempestade de ideias e a horizontalidade discursiva a partir dos gêneros textuais, mediante sequências didáticas flexíveis e contextualizadas, as quais possibilitaram um trabalho significativo com as práticas discursivas.

A exibição de filmes, documentários e os debates livres e dirigidos criaram condições de produção textual interessantes para todos. Vale ressaltar que todo processo ensino-aprendizagem produz efeitos significativos na vida e na prática pedagógica do professor. Ações focadas em desenvolver a competência linguística e cultural do aluno nas seguintes instâncias: leitura, produção e análise textual. Assevera-se, a rigor, que a relação sujeito/cultura é materializada na linguagem em uso (simbolismo real) ancorada na figura do texto oral e escrito enquanto produtor de sentido.

Por fim, as análises e interpretações realizadas nas verbalizações e nos fragmentos textuais foram conduzidas por fatos sociais concretos, pela linguagem em uso do cotidiano do aluno e por princípios educativos que valorizam a dimensão social da leitura e da escrita, o letramento crítico. Em síntese, a singularidade social e linguística que cada um trouxe ressignificou conceitos e posturas, muitas vezes, tacanhos, toscos, preconceituoso e cristalizados sobre o processo ensino-aprendizagem da língua materna. Transitar pela modalidade em Tempo Integral favoreceu o trabalho com a leitura e a produção textual.

¹² Segundo Prandini (2004 apud COSTA et al, 2016, p. 27), “É a afetividade que dá a direção às ações, que orienta as escolhas, baseada nos desejos da pessoa, nos significados e sentidos atribuídos às suas experiências anteriores [...]”. Quer dizer, foi nessa ambiência afetiva que eu planejei e construí as minhas sequências didáticas,

4.4.2 - A experiência - expectativas (erros e aprendizados...).

Em primeiro lugar, vale destacar o quanto foi relevante e desafiador desenvolver um estudo de abordagem qualitativa sobre produções textuais dentro do próprio estágio de regência enquanto aluno formando do curso de Letras, principalmente por ser um conteúdo rico de extrema complexidade linguística. Uma jornada que proporcionou ansiedade, nervosismo, conhecimento, prazer e muita alegria desde os planejamentos à realização das atividades em sala.

Infelizmente o estágio-pesquisa durou apenas duas semanas, algo que comprometeu diretamente o processo de seleção dos alunos e, por conseguinte, um estudo mais aprofundado e agudo. Atrelado a isso, vieram a falta de tempo e a sobrecarga de trabalho enquanto coordenador pedagógico. Enfim, situações que inviabilizaram o abarcar de um número maior de jovens para serem entrevistados e analisados, razões pelas quais o presente estudo se restringiu a uma amostra reduzida de quatro participantes. Corroborar-se que foi um quantitativo muito limitado, quiçá, irrisório, diga-se de passagem, diante do que se tinha enquanto proposta de trabalho.

No tocante a seleção desses alunos, é fundamental frisar e admitir que houve um erro grosseiro e excludente ao se estabelecer como critério a assiduidade, a participação e o compromisso nas atividades, pois, o letramento crítico não segrega, não escolhe os bons e despreza os ditos ruins, pelo contrário, trabalha e valoriza a diversidade e a equidade enquanto pilares. Também é importante apontar e aceitar que ocorreu uma falha ao se selecionar apenas um aluno para ser entrevistado, uma tomada de decisão sem critérios científicos, e que foi um ledor engano acreditar que um único aluno pudesse verbalizar todas as dificuldades que a turma tem em relação a leitura e a produção textual. Tal atitude impossibilitou a construção de um estudo mais encorpado e expressivo.

Objetivou-se um trabalho na perspectiva do Letramento Crítico sob a égide da Linguística Aplicada, a qual advoga que o processo é mais relevante do que a estrutura. Infelizmente não foi possível, pois a ordem era seguir rigorosamente os planejamentos da escola, exemplo: trabalhar vários gêneros textuais um atrás do outro a cada aula. Uma situação restritiva e fragmentada que não permitiu a reflexão crítica dos alunos sobre cada um. Portanto, define-se que a presente investigação transitou praticamente na linha da Linguística Textual, isto é, não foram feitas, em sua essência, relações críticas entre as linguagens e os diversos contextos sociais presentes nas produções dos alunos em sala, algo que demandaria tempo, muita análise e discussão.

Diante de tais contradições e imperícias, a pesquisa foi concluída com muito aprendizado e sem maiores complicações. Mas, o que poderia ter sido diferente? Acredita-se que um projeto de pesquisa mais objetivo, leituras mais aprofundadas, mais diálogos com a orientadora e uma estada maior na escola/campo para desenvolver um estudo dessa envergadura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se, ao término da pesquisa, que os objetivos foram alcançados, pois, efetivamente a investigação conseguiu, junto aos entrevistados e às análises das produções textuais, coletar dados relevantes, os quais materializam as dificuldades e avanços linguísticos e culturais que os alunos do Ensino Médio apresentam em seus textos. Tal compreensão levou em conta as observações em sala, o referencial teórico e as relações estabelecidas entre pesquisador e pesquisados. Em nota, apreciar a prática de qualquer professor e as atividades dos seus alunos é sempre delicado, mesmo que haja consentimento verbal e legal. Nesse sentido, vale destacar que tanto os alunos quanto a professora-supervisora não se furtaram, em minuto algum, em participar e verbalizar sobre a temática.

Ao se analisar e interpretar todas as informações coletadas, ressalta-se que, apesar dos textos apresentarem trechos fragmentados e uma caligrafia não cursiva, as produções textuais, em sua maioria, mostraram-se ser simples na forma e disposição das ideias, enfim, escritos significativos de fácil compreensão. Depreende-se, também, que as falas dos participantes e os escritos evidenciam que o distanciar entre a língua culta/padrão e a língua viva em uso limita o desenvolver de habilidades e competências linguísticas dentro da produção de texto. Logo, faz-se mister a relação domínio linguístico-textual e lugar discursivo.

Sendo assim, dispõe-se que as produções textuais dos alunos são carentes de uma articulação pedagógica mais efetiva entre a linguagem que se trabalha na escola e a que eles vivenciam em situações-problemas de natureza sociodiscursiva em suas vidas, algo que se confirmou tanto nas análises quanto nas discussões dos resultados enquanto afirmativa inicial. Por mais que se tenha professores engajados e dedicado iguais a professora-supervisora do presente estágio-pesquisa, o trabalho com a escrita ainda ocorre de forma distanciada (alheia) do universo enunciativo dos alunos na última etapa da Educação Básica,

Vale ressaltar, a rigor, que não só o distanciamento é responsável pelas inconsistências encontradas nas produções textuais dos alunos, mas, a forte influência da fala, o texto apenas para o ensino gramatical, a correção meramente estrutural e ortográfica e o não exercício da reescrita. Infelizmente, pelo curto espaço/tempo de pesquisa não foi possível abarcar e abordar esses aspectos. Contudo, alude-se que todos estão latentes e são reflexos desse distanciar.

Por fim, as principais dificuldades que se fizeram presentes foram: escolhas errôneas, indisponibilidade e pandemia. Em que pesem os entraves, o aprendizado foi construtivo e renovador. Recomenda-se que novas pesquisas sejam feitas, pois, apesar de todos os esforços, é sempre possível que aspectos relevantes não tenham sido contemplados. No mais, espera-se que sirva de fonte para os futuros pesquisadores.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. A. N. de O.; BARROS, L. F. P. Produção textual escrita: teorias e práticas. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 7, n. 1, p. 62-82, jan./abr. 2018.

AMARAL, Edson Toledo. **O professor de ensino médio e o seu olhar sobre a leitura e a escrita em sua disciplina**. 2010. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP, Piracicaba, SP, 2010.

ANTUNES, Irandé Costa. Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas. **Perspectiva, Florianópolis**, v. 20, n.1, p.65-76, jan./jun. 2002.

ASSIS-BRASIL, Ângela Medeiros. As práticas de letramento na formação continuada de professores de língua portuguesa. **Revista Língua & Literatura**, v. 15, n. 25, p. 197-212, dez. 2013.

BARBOSA, Begma Tavares. Letramento literário: sobre a formação escolar do leitor jovem. **Revista Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 145-167 mar./ago. 2011.

BOTINI, Gleise Aparecida Lenhaverde; FARAGO, Alessandra Corrêa. Formação do leitor: papel da família e da escola. Bebedouro/SP, v.1 n. 1, p. 44-57, 2014. (**Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Paulo Freire: educar para transformar: fotobiografia**. São Paulo: Mercado Cultural, 2005.

BRASIL, MEC. BNCC-Base Nacional Curricular Comum. **Ensino Médio**. Brasília: SEE, 2017.

BRITO, Danielle Santos de. A importância da leitura na formação social do indivíduo. **Periódico de Divulgação Científica da FALS**, Ano IV, n. 8, p. 1-35, jun. 2010.

CLEMENTE, Cíntia. Educação em tempo integral: segredo de qualidade. **Revista de Educação do Cogeime**, v. 15, n. 28, p. 1-10, jun. 2006.

COSTA, M. S. O; TIMBÓ, R. C; SOUZA, M. A. P. de. Benefícios da afetividade no contexto interativo da sala de aula. **Revista Multidisciplinar em Educação e Saúde**, Rio de Janeiro/RJ, p. 23, nº 2, p. 1-10, out. 2016.

CRUZ, Mônica Cidele da. As condições de produção de textos no ensino médio. **Revista ECOS**, [S.l.], v. 7, n. 2, julh. 2016.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.17 n.36, jan./abr. 2007.

DINIZ, Célia Regina; SILVA, Iolanda Barbosa da. **Metodologia científica: Tipos de métodos e sua aplicação**. 21ª. ed. Campina Grande/Natal: 2008.

EDMUNDO, Eliana Santiago Gonçalves. **O ensino de inglês na escola pública sob a perspectiva do letramento crítico**. 2010. 243f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba: 2010.

FIGUEIREDO, Gabriel Henrique Santos; FREIRE, Diana Cláudia. Os desafios da relação entre professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem. **Maiêutica-Curso de Ciências Biológicas**, [S.l.], v. 1, n.1, jul./dez. 2011.

FOGAÇA, Francisco Carlos; JORDÃO, Clarissa. Ensino de inglês, letramento crítico e cidadania: um triângulo amoroso bem-sucedido. **Línguas & Letras**, v. 8, n. 14, 1º sem. p. 79-105, 2007.

FRANÇA, Natália. **Alfabetização e letramento**: quais suas implicações para ensino da língua? 2017. 27 f. Artigo (Graduação em Pedagogia) - Fundação Universitária Vida Cristã - FUNVIC, Pindamonhangaba-SP, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FURTADO, Raimundo Nonato Moura. **Letramentos e práticas letradas**: impactos na formação de professores de Espanhol como Língua Estrangeira-E/LE. 2011. 193f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/CE. 2011.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor**: Paulo Freire e a paixão de ensinar. 1ª ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____, **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Antônio Sérgio. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral**. [S.l.], v. 1, n. 2, p. 1-7, 2006. (Cadernos Cenpec: Nova série).

GONÇALVES, Fernanda et al. **O conhecimento da língua**: percursos de desenvolvimento. Ministério da Educação/PNEP, Lisboa/Portugal: 2011.

GOUVEIA, Beatriz; ORENSZTEJN, Miriam. Alfabetizar em contextos de letramento. **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, p. 34-37, 2006. (Série "Alfabetização em curso", novembro/2000).

GUIMARÃES, Geová Bezerra; CAMPOS, Sulemi Fabiano. O texto em cena: da reprodução à produção. **ENTRELETRAS**, Araguaína/TO, v. 9, n. 2, p. 27-43, jul./set., 2018.

HEERDT, Mauri Luiz; LEONEL, Vilson. **Metodologia Científica e da Pesquisa**: livro didático. 5ª. ed. rev. e atual. Palhoça: Unisul Virtual, 2007.

JANKS, Hilary. A importância do letramento crítico. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 34, n. 1, p. 15-27. jan./jun., 2018.

LÊDO, Amanda Cavalcante de Oliveira. **Letramentos acadêmicos**: práticas e eventos de letramento na educação a distância. 155f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Programa de pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco UFP, Recife, PE, 2013.

KAUARK, Fabiana da Silva. et al. **Metodologia da pesquisa**: guia prático. Ita buna: Via Litterarum, 2010.

KLEIMAN, Ângela B. Letramento e suas implicações para o ensino de Língua Materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v.32, p.1-25, dez, 2007.

_____, Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Filologia e linguística portuguesa**, [S.l.], n. 8, p. 409-424, [s.d], 2006.

_____, O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função. In: **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artmed, p. 223-243, 2000.

KLOTH, Gabriela. **Eventos de letramento no ensino fundamental**: a escrita narrativa. In: X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014.

KRAMER, Sônia; MELO, D. Leitura e escrita como experiência: seu papel na formação de sujeitos sociais. **Presença pedagógica**, [S.l.], v.6, n. 31, jan./fev. 2000.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivo no ensino de leitura e produção de textos. In: **Gêneros textuais: reflexões e ensino** (Org.). KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. Parábola Ed., 2009.

MENDONÇA, Weslene Freitas. Sequência didática: uma proposta interdisciplinar entre Biologia e Educação Física no Ensino Médio, a partir do tema “Corpo Humano”. In: **Ensino-aprendizagem do tema corpo humano no ensino médio**. 121f. 2018. Dissertação (Mestrado profissional em ensino de ciências) - Universidade Estadual de Goiás, Anápolis/GO: 2018.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que tem orientado a pesquisa. In: **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006

NÓVOA, Antônio. **Novas disposições dos professores**: escola como lugar da formação. [S.l.], [s.n], 2004.

OLIVEIRA, Déborah Christina de Mendonça; MENDONÇA, Janderson Lima. Escrita e produção de texto na escola. **Revista PIBID**, [S.l.], v. 1, n. 1, [s.d], 2018.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. Gêneros textuais e letramento. **Revista brasileira de linguística aplicada**, Belo Horizonte/MG, v. 10, n. 2, p. 325-345, [s.d], 2010.

OLIVIERA, Marília de Carvalho Caetano. **A perspectiva dos multiletramentos como estratégia para o ensino de língua portuguesa**: reflexões e práticas1. In: International Congress of Critical Applied Linguistics-ICCAL de 19 a 21 outubro, Brasília/Brasil, p. 968-984, 2015.

PEREIRA, Antônia Alves; KOCH, Ingedore Villaça. Ensino-aprendizagem: referência e progressão textual no ensino superior. **Trabalho de Linguística Aplicada**, Campinas/SP, v. 53, n. 1, p. 183-199, jan./jun. 2014.

PEREIRA, Márcia Moreira. Multiletramentos na escola. **Entretextos**, Londrina, v. 13, n. 1, p. 484-487, jan./jun. 2013.

PEREIRA, Maria Cristina Pires; FRONZA, Cátia de Azevedo. Estudo sobre a proficiência lingüística do intérprete de libras. In: **Cadernos do Congresso Nacional de Linguística e Filologia (CNLF)**. 2010.

PORTO, Ana Paula Teixeira; PORTO, Luana Teixeira. Da formação de professores à formação de leitores: desafios para uma prática eficiente de leitura na escola. **Revista de Ciências Humanas: Educação-Frederico Westphalen**, [S.l.], v. 15, n. 25, p. 94-107, dez. 2014.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAIMUNDO, Ana Paula Peres. **A mediação na formação do leitor**. In: 3ª CELLI - Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários de 19 a 20 de abril. Maringá/PR, v. 3, p. 107-117, 2007.

RAMALHO, Sérgio Gonçalves. **Alfabetização e letramento: (re) descobrindo conceitos. Opará: etnicidades, movimentos sociais e educação**, Paulo Afonso-Juazeiro/Bahia, v. 1, n. 2, p. 39-50, jun./dez. 2013

RIBEIRO, Marinalva Lopes. **A afetividade na relação educativa**. Estudos de Psicologia, Campinas/SP, v. 27 n. 3, p. 403-412, jul./set. 2010.

RODRIGUES, Moacir Carlos Nunes. A importância da afetividade na aprendizagem escolar na relação aluno-professor. **Infinitum: Revista Multidisciplinar**, São Bernarndo/MA, v. 2, n. 1, p. 109-123, jan./jun. 2019.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: See: CenP, p. 853, 2004. (Caderno 2: Orientações para a organização do ciclo inicial de alfabetização).

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, p.128. 2009.

_____, Alfabetização e letramento: sedimentação de práticas e (des) articulação de objetos de ensino. **Perspectiva**, Florianópolis/SC, v. 24, n. 2, p. 569-596, jul./dez. 2006.

_____, **Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, v. 19, p. 15-36, 2010. (Coleção explorando o ensino: Língua Portuguesa: ensino fundamental).

_____, **As relações entre fala e escrita: mitos e perspectivas**. Belo Horizonte/MG: CEALE, Rede Nacional de Centros de Formação Continuada, MEC, v. 1, 2006.

_____, Letramento e diversidade textual. Cara Professora, Caro Professor. In: **Práticas de Leitura e Escrita**. (Orgs.) CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena. Brasília: Ministério da Educação, 2006. p. 24.

_____, Letramento e diversidade textual. In: **Práticas de Leitura e Escrita**. (Orgs.) CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena. Brasília: Ministério da Educação, 2006. p. 24.

_____, Letramentos escolares. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 433-465, jul./dez. 2010. (Coletâneas de textos nos livros didáticos de língua portuguesa).

SABINO, Maria Manuela do Carmo de. Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção. **Revista iberoamericana de educación**, [S.l.], v. 45, n. 5, p. 1-11, 25 de mar. 2008.

SANTOS, Wagno da Silva; KARWOSKI, Acir Mário. Pedagogia dos multiletramentos: desafios e perspectivas na docência. **Revista Evidência**, Araxá, v. 14, n. 14, p. 171-179, 2018

SARDINHA, Patrícia Miranda Medeiros. Letramento crítico: uma abordagem crítico-social dos textos. **Linguagens & Cidadania**. v. 20, jan./dez. 2018.

SILVA, Aylla Monise Ferreira da. A importância da afetividade no contexto educacional. In: **XIII Congresso Nacional de Educação (Educere): "Formação de professores: contextos, sentidos e práticas"**. Curitiba/PR, p. 6067-6068, 2017.

SILVA, Denise Miyabe da. Produção textual: quando a linguagem escrita se torna objeto escolar. **Revista Psicopedagogia**, v. 27, n. 84, p. 363-371, 2010.

SILVA, Ormenzina Garcia da; NAVARRO, Elaine Cristina. A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica Interdisciplinar**, [S.l.], v. 2, n. 8, p. 95-100, 2012.

SIQUEIRA, Renata Silva. **Estudos de leitura e letramento: reflexões e práticas escolares**. 2015. 191f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá/MT: 2014.

SOARES, Dóris de Almeida. Introdução à Linguística aplicada e sua utilidade para as pesquisas em sala de aula de língua estrangeira. In: I Simpósio de Estudos Filológicos e Linguísticos de 3 a 7 de março de 2008 - CiFEFiL. **Revista Philologus**, ano 14, n. 40, Rio de Janeiro: jan./abr. 2008.

SOARES, Erika Amâncio Caetano. **O letramento crítico no ensino de língua inglesa: identidades, práticas e percepções na formação do aluno-cidadão**. 2014. 205f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG: 2014.

SOARES, Magda. O que é letramento e alfabetização. In: **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SPINK, Mary Jane Paris; GIMENES, Maria da Glória G. Práticas discursivas e produção de sentido: apontamentos metodológicos para a análise de discursos sobre a saúde e a doença. **Saúde e sociedade**, São Carlos/SP, v. 3, n. 2, p. 149-171, 1994.

STREET, Brian V. Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. **Cad. Cedes**, Campinas/SP, v. 33, n. 89, p. 51-71, jan./abr. 2013.


TAKAKI, Nara Hiroko. Contribuições de teorias recentes de letramentos críticos para inglês instrumental. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte/MG, v. 12, n. 4, p. 971-996, 2012.

TERZI, Sylvia Bueno; PONTE, Graziela Luzia. A identificação do cidadão no processo de Letramento crítico. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 665-686, jul./dez. 2006.

WOLFF PAIM, Marilane Maria. **Alfabetização e letramento: um estudo sobre as concepções que permeiam as práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores**. In: X ANPED SUL. Florianópolis, outubro de 2014.

APÊNDICES

Apêndice A - Questão elaborada e aplicada à Professora-supervisora.



INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CURSO DE LETRAS - LICENCIATURA
CAMPUS MACEIÓ

Prezados (as) professores (as)

Eu - **José Robson dos Santos** -, estudante do último período de Letras [Licenciatura] do IFAL venho, através deste instrumento de coleta, colher informações para construção do meu **Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)**, as quais serão submetidas à análise e mantidas em sigilo, preservando a integridade de todos.

Desde já, fico grato pela significativa colaboração na minha formação acadêmica.

Orientador do TCC: Profa. Dra. Chrystiane Batinga Agra

QUESTIONÁRIO_do_PROFESSOR[a]


Idade:57 **Grau/Formação:** Pós-graduada **Sexo:** Feminino

QUESTÕES

1ª) - Quais os objetivos e apontamentos que a senhora escolhe antes de exibir um filme na sala?

Fonte: Aluno-pesquisador

Apêndice B - Roteiro de questões elaborado e aplicado ao Aluno_(A-1).



INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CURSO DE LETRAS - LICENCIATURA
CAMPUS MACEIÓ

Prezados (as) alunos (as)

Eu - **José Robson dos Santos** -, estudante do último período de Letras [Licenciatura] do IFAL venho, através deste instrumento de coleta, colher informações para construção do meu **Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)**, as quais serão submetidas à análise e mantidas em sigilo, preservando a integridade de todos.

Desde já, fico grato pela significativa colaboração na minha formação acadêmica.

Orientador do TCC: Profa. Dra. Chrystiane Batinga Agra

QUESTIONÁRIO_do_ALUNO [a]

Idade 15 Anos **Série/Ano:** 1º Ano [Ensino Médio] **Sexo:** Feminino

QUESTÕES

1º) - Como você enxerga a importância das aulas de Língua Portuguesa para sua vida? Elas podem contribuir socialmente para sua formação integral?

2º) - Quais as dificuldades encontradas por você e por todos nas atividades de leitura e produção textual?




3º) - Os eventos e práticas de letramentos proporcionados pela professora e pelo aluno-pesquisador contribuíram para sua formação crítica?

Data	Entrevistador	Entrevistado (a)	Horário	Duração	Local
15/6/2018 (sexta-feira)	Aluno-pesquisador	Aluno_(A-1)	11h30	5min	Biblioteca

Fonte: Aluno-pesquisador

Apêndice C - Termo assinado pela professora-supervisora.

1/2

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS IFAL
CURSO DE GRADUAÇÃO
LICENCIATURA EM LETRAS-PORTUGUÊS - CAMPUS/MACEIÓ

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E)

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa intitulado "Uma reflexão à luz do letramento crítico sobre as produções textuais desenvolvidas por alunos do 1º ano do ensino médio em uma escola pública estadual de Maceió" dos pesquisadores Profa. Dra. Christiane Batinga Agra e José Robson dos Santos. A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina à área de Língua Portuguesa.
2. A relevância deste estudo reside em repensar como está sendo trabalhado a produção textual na escola e como os professores e alunos absorvem e retratam todo o contexto. A partir da análise e interpretação de informações encontradas nas verbalizações dos alunos (as) e professores (as) participantes da pesquisa (*entrevistados*), nas produções textuais e nas observações em sala. Espera-se assim, contribuir para uma reflexão sobre os escritos desenvolvidos pelos jovens na escola e, por conseguinte, sobre o papel do professor nesse universo. Enfim, refletir sobre as dificuldades e avanços linguísticos e culturais que permeiam e conduzem as construções textuais dos alunos.
3. O resultado que se deseja alcançar é o seguinte: "Compreender uma experiência de trabalho com produções textuais de alunos do Ensino Médio, à luz do letramento crítico"
4. A coleta de dados começará e terminará em junho de 2018, após a aprovação do (CEPSH/IFAL).
5. O estudo será feito da seguinte maneira: aplicação de entrevista semiestruturada, observação sistemática (não participante) em sala, análise das produções textuais e interpretação/discussão dos resultados obtidos e, por fim, as considerações finais sobre tudo que foi estudado (investigado).
6. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.
7. O Ifal, na condição de único titular dos direitos de imagem e voz sobre o material produzido, poderá dispor dele livremente para qualquer utilização que tenha por finalidade divulgar as atividades de extensão, não cabendo a mim qualquer direito ou remuneração, a qualquer tempo e título. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
8. O estudo não acarretará nenhuma despesa para você.
9. A sua participação será nas seguintes etapas. "Na assinatura do T.C.L.E (O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) documento legal respaldado na resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) a qual autoriza e permite a pesquisa com seres humanos e na submissão ao processo de entrevista feita pelo pesquisador na ESCOLA"

10. Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são de total responsabilidade dos pesquisadores, exemplo „constrangimentos diante das perguntas - pois serão situações de interação e exposição direta do professor -, que poderão ser mal interpretadas e causarem, ou não, certo desconforto pessoal e profissional (*moral e social*).

11 Para evitar e/ou até mesmo minimizar os problemas mencionados acima, realizaremos os seguintes passos. “convidaremos previamente os PROFESSORES (as) para socializar os objetivos de cada atividade que será realizada na pesquisa, criaremos ambientes descontraídos e mostraremos antecipadamente o teor das perguntas da entrevista - para que todos possam saber exatamente o que vai acontecer. Avisaremos também que seus nomes não serão divulgados de forma alguma (*total sigilo e discrição*) - preservando assim, a sua integridade”

12. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E) será assinado em 3 vias por todos e você receberá uma via do Termo.

13. Esta autorização inclui o uso de todo material criado que contenha imagens e voz (Lei nº 9610, de 19/02/1998) para toda e qualquer forma de comunicação ao público, tais como apresentações, palestras, exposições, material impresso, CD, DVD, rádio, televisão, bem como sua disseminação via internet, sem limitação de tempo ou número de exibições.

Eu _____ tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Contato de urgência. Profª Dra. Christiane Batinga Agra
Endereço: Av do Ferroviário, n. 530
Complemento: Centro, Maceió - AL.
Cidade/CEP: 57020-600
Telefone: (82) 2126-7005 - (Coordenação do Curso)
Ponto de referência: Ao lado do Posto Salgadinho

Endereço d (os, as) responsáveis pela pesquisa:
Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas - IFAL/Campus/Maceió
Endereço: Av do Ferroviário, n. 530
Complemento: Centro, Maceió - AL.
Cidade/CEP: 57020-600
Telefone: (82) 2126-7005 - (Coordenação do Curso)
E-mail: cood.lettras.ifal@gmail.com
Ponto de referência: Ao lado do Posto Salgadinho

ATENÇÃO: O Comitê de Ética do IFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:




O Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEPSH/IFAL) do Instituto Federal de Alagoas, Rua Dr. Odilon Vasconcelos, nº 103 - Sala 703 do edifício sede da Reitoria do IFAL - Jatiúca - Maceió/AL.
Telefone: 3194-1113 - Segunda a sexta-feira das 08h00 às 12h00 e das 13h00 às 17h00
E-mail: etica@ifal.edu.br

Maceió _____ de _____ de _____

Assinatura ou impressão dactiloscópica d (o, a) voluntári (o, a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)
---	--

Apêndice D - Termo assinado pelos pais e os alunos participantes - (A-1/A-2/A-3/A-4).

1/2

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS IFAL
CURSO DE GRADUAÇÃO
LICENCIATURA EM LETRAS-PORTUGUÊS - CAMPUS/MACEIÓ

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E)

O aluno _____ está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa intitulado “Uma reflexão sobre a ação pedagógica do professor de educação física no universo do handebol escolar de uma escola pública estadual de Maceió” dos pesquisadores Prof. Dr. Eriberto José Lessa de Moura e José Robson dos Santos. A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina à área de Língua Portuguesa.
2. A relevância deste estudo reside em repensar como está sendo trabalhado a produção textual na escola e como os professores e alunos absorvem e retratam todo o contexto. A partir da análise e interpretação de informações encontradas nas verbalizações dos alunos (as) e professores (as) participantes da pesquisa (*entrevistados*), nas produções textuais e nas observações em sala. Espera-se assim, contribuir para uma reflexão sobre os escritos desenvolvidos pelos jovens na escola e, por conseguinte, sobre o papel do professor nesse universo. Enfim, refletir sobre as dificuldades e avanços linguísticos e culturais que permeiam e conduzem as construções textuais dos alunos.
3. O resultado que se deseja alcançar é o seguinte: “Compreender uma experiência de trabalho com produções textuais de alunos do Ensino Médio, à luz do letramento crítico”
4. A coleta de dados começará e terminará em junho de 2018, após a aprovação do (CEPSH/IFAL).
5. O estudo será feito da seguinte maneira. aplicação de entrevista semiestruturada, observação sistemática (não participante) em sala, análise das produções textuais e interpretação/discussão dos resultados obtidos e, por fim, as considerações finais sobre tudo que foi estudado (investigado).
6. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.
7. O Ifal, na condição de único titular dos direitos de imagem e voz sobre o material produzido, poderá dispor dele livremente para qualquer utilização que tenha por finalidade divulgar as atividades de extensão, não cabendo a mim qualquer direito ou remuneração, a qualquer tempo e título.
A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
8. O estudo não acarretará nenhuma despesa para você.
9. Você (*Responsável*) a sua participação será na seguinte etapa. “Na assinatura do T.C.L.E (*O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*) documento legal respaldado na resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) a qual autoriza e permite a pesquisa com seres humanos”

10. Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são de total responsabilidade dos pesquisadores, exemplo: constrangimentos diante das perguntas - pois serão situações de interação e exposição direta do professor -, que poderão ser mal interpretadas e causarem, ou não, certo desconforto pessoal e profissional (*moral e social*).

11 Para evitar e/ou até mesmo minimizar os problemas mencionados acima, realizaremos os seguintes passos. "convidaremos previamente os alunos para socializar os objetivos de cada atividade que será realizada na pesquisa, criaremos ambientes descontraídos (*pois são jovens*) e mostraremos antecipadamente o teor das perguntas da entrevista e o que vamos observar em sala - para que todos possam saber exatamente o que vai acontecer. Avisaremos também que seus nomes não serão divulgados de forma alguma (*total sigilo e discrição*) - preservando assim, a integridade do aluno.

12. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E) será assinado em 3 vias por todos e você receberá uma via do Termo.

13. Esta autorização inclui o uso de todo material criado que contenha imagens e voz (Lei nº 9610, de 19/02/1998) para toda e qualquer forma de comunicação ao público, tais como apresentações, palestras, exposições, material impresso, CD, DVD, rádio, televisão, bem como sua disseminação via internet, sem limitação de tempo ou número de exibições.

Eu _____ responsável pelo menor _____ que foi convidado a participar da pesquisa, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação no mencionado estudo e estando consciente dos direitos, das responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação implicam, concordo em autorizar a participação do menor e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Contato de urgência: Profa. Dra. Christiane Batanga Agra
Endereço: Av. do Ferroviário, n. 530.
Complemento: Centro, Maceió - AL.
Cidade/CEP: 57020-600
Telefone: (82) 2126-7005 - (Coordenação do Curso)
Ponto de referência: Ao lado do Posto Salgadinho

Endereço d (os, as) responsáveis pela pesquisa:
Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas - IFAL/Campus/Maceió
Endereço: Av. do Ferroviário, n. 530
Complemento: Centro, Maceió - AL.
Cidade/CEP: 57020-600
Telefone: (82) 2126-7005 - (Coordenação do Curso)
E-mail: cood.lettras.ifal@gmail.com
Ponto de referência: Ao lado do Posto Salgadinho

ATENÇÃO: O Comitê de Ética do IFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:


O Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEPSH/IFAL) do Instituto Federal de Alagoas, Rua Dr. Odilon Vasconcelos, nº 103 - Sala 703 do edifício sede da Reitoria do IFAL - Jatiúca - Maceió/AL.
Telefone: 3194-1113 - Segunda a sexta feira das 08h00 às 12h00 e das 13h00 às 17h00
E-mail: etica@ifal.edu.br

Maceió _____ de _____ de _____

Assinatura ou impressão datiloscópica d (o, a) voluntári (o, a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)
--	--

ANEXOS

Anexo A - Verbalização da Professora-supervisora.



INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CURSO DE LETRAS - LICENCIATURA
CAMPUS MACEIÓ

Prezados (as) professores (as)

Eu - **José Robson dos Santos** -, estudante do último período de Letras [Licenciatura] do IFAL venho, através deste instrumento de coleta, colher informações para construção do meu **Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)**, as quais serão submetidas à análise e mantidas em sigilo, preservando a integridade de todos.

Desde já, fico grato pela significativa colaboração na minha formação acadêmica.

Orientador do TCC: Profa. Dra. Christiane Batinga Agra

QUESTIONÁRIO do PROFESSOR(a)

Idade: 57 **Grau/Formação:** Pós-graduada **Sexo:** Feminino


TRANSCRIÇÃO

1ª) - Questão - Geralmente quando escolho um filme sempre está relacionada ao assunto de literatura. Às vezes, são os alunos, para promoção de debates. Antes do filme, preparo um roteiro para eles responderem. Tenho cópia na escola. Depois peço uma resenha ou fichamento. O resultado é positivo, pois, além de ficarem atentos, conseguem fazer uma boa produção textual que é o maior objetivo. (áudio da professora-supervisora).

Data	Entrevistador	Entrevistado (a)	Horário	Duração	Local
14/6/2018 (quinta-feira)	Aluno-pesquisador	Professora-supervisora	17h00	5min	Auditorio

Fonte: Escola CAMPO/pesquisa.

Anexo B - Verbalização do Aluno_(A-1).



INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CURSO DE LETRAS - LICENCIATURA
CAMPUS MACEIÓ

Prezados (as) professores (as)

Eu - **José Robson dos Santos** -, estudante do último período de Letras [Licenciatura] do IFAL venho, através deste instrumento de coleta, colher informações para construção do meu **Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)**, as quais serão submetidas à análise e mantidas em sigilo, preservando a integridade de todos.

Desde já, fico grato pela significativa colaboração na minha formação acadêmica.

Orientador do TCC: Profa. Dra. Christiane Batanga Agra

QUESTIONÁRIO_do_ALUNO [a]

Idade 15 Anos **Série/Ano** 1º Ano [Ensino Médio] **Sexo** Feminino

TRANSCRICÃO

1ª) - Questão - Ah Bom. Em primeiro lugar, se você.. né! Não souber ler e escrever não vencerá na vida! Ora bolas! Você precisa saber ler pra saber o ônibus que vai pegar! Saber fazer compras no mercadinho, né?! Fazer pagamento nos bancos e lotéricas! Ler os assuntos dos livros que a professora manda! Também o que ela bota é.. na louca! Agora... O que eu acho difícil é escrever! Oche! Dar uma dor de cabeça kkkk! Mesmo assim, como a leitura, escrever é muito importante! Porque a gente precisamos escrever no celular, fazer as atividades da escola, arrumar emprego, é isso! Pera...! Também fazer ENEM... Fazer faculdade... É isso! Com as aulas de Língua Portuguesa a gente fica preparados... Mais inteligente! (áudio da aluna).

2ª) - Questão - Hum Deixa eu ver...! Olha. Primeiro confesso que não amo ler! Não tenho costume! Leio as mensagens do zap... Do facebook... Do instagram! E quando me dar vontade, os livros da escola. E cêhe lá! kkkk! Escrever é que é um bicho! Só as mensagens do Zap, do face e do instagram. É o mais chato... As atividades da escola!.. Isso é a maioria da turma, viu! A preguiça é geral! Tem um aqui e ali que se salva... kkk! Bom... Acredito que o problema, as dificuldades, é o costume que não tem de ler e escrever! Ai, se quebra nas aulas! Vai ler demora... e gagueja! Na hora de escrever! Nossa! Dá branco e só sai um monte de letra feia kkkk! Mas, as aulas da professora são boas. Eu gosto muito! Que eu saiba, todas as turmas gostam das aulas dela! (áudio da aluna).

3ª) - Questão - Em Primeiro lugar, quero dizer que amo de paixão a professora... kkk Também gostei muito de você! Bom, como você me explicou antes o que é evento e prática de letramento, acredito sim... Que vocês criaram situações muito boas! Importante pra gente! Pra que a gente tivesse contato com textos! Que agente lesse! Que agente interpretasse textos! Ficrevesse! Lembro do momento dos vídeos! Daquela tragédia que eu não me lembro do nome agora... Deixa eu ver... Sim! Tragédia de Mariana! Muitos momentos que a gente leu e escreveu sobre várias coisas importantes! Várias coisas eu aprendi. Que os outros também aprenderam! Sempre com leitura e escrevendo! É isso! É...! Contribuiu sim! Pra nossa formação crítica. (áudio da aluna).

Data	Entrevistador	Entrevistado (a)	Horário	Duração	Local
15/6/2018 (seta-filra)	Aluno pesquisador	Aluno (A-1)	11h30	5min	Biblioteca

Fonte: Escola CAMPO/pesquisa.

Anexo C - Texto sobre o filme "O Senhor das Moscas".

O filme fala sobre a queda do estíio de
 um grupo de meninos de colégio interno,
 que ficam ~~perdidos~~ perdidos em uma ilha e no
 começo usavam só diversões, logo depois notaram
 a gravidade da coisa e se desesperaram.
~~mas não queriam só diversões~~

Tem a descrição de

O filme aborda o Desaparecimento, amizade, in-
 amizade, emoções, morte e um final muito triste


Aborda o ditador, o discurso de guerra

A ilha é ~~uma~~ um pedaço que se tornou dum
 modo para eles.

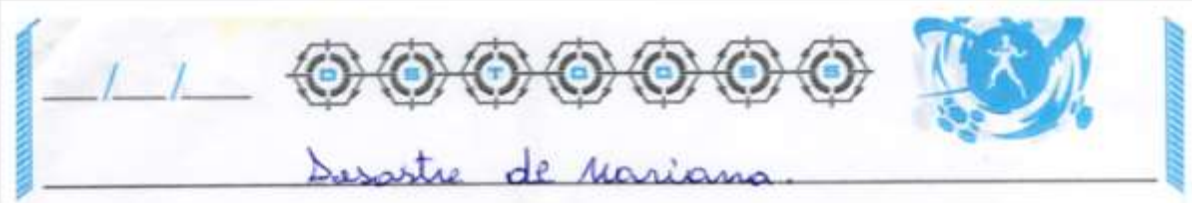
Tem a descrição de

O filme aborda o Desaparecimento, amizade, in-
 amizade, emoções, morte e um final muito triste

Aborda o ditador, o discurso de guerra



Anexo D - Texto sobre o documentário “Tragédia de Mariana”.




Desastre de Mariana.

Em 2015, aconteceu uma tragédia na cidade de Mariana, que causou a morte de 19 pessoas, destruição de propriedades e a poluição de um Rio, qual foi a causa?

Samolo é uma empresa de minério, que trabalhava pela região, eles construíram uma barragem para armazenar a lama que foi usada para extrair os itens, com o passar do tempo essa barragem se rompeu, despejando lama tóxica no rio, poluindo e destruindo a cidade. Samolo poderia ter feito melhorias na barragem, mas foi que aconteceu o pior, tendo que ter pago indenização a todos que sofreram o acidente, a vida dessas pessoas mudou drasticamente, suas casas destruídas e seus sentimentos também.

~~com isso~~ Com isso, a destruição impossibilitou um futuro lá, já que a maioria dos jovens não pretende voltar. As famílias foram separadas e a cidade continua arrasada.

Samolo poderia ter feito melhorias na barragem, mas foi que aconteceu o pior, tendo que ter pago indenização a todos que sofreram o acidente, a vida dessas pessoas mudou drasticamente, suas casas destruídas e seus sentimentos também.



© MATTTEL

Anexo E - Texto dissertativo-argumentativo- sobre o "Aborto".

Aborte, um direito ou uma proibição

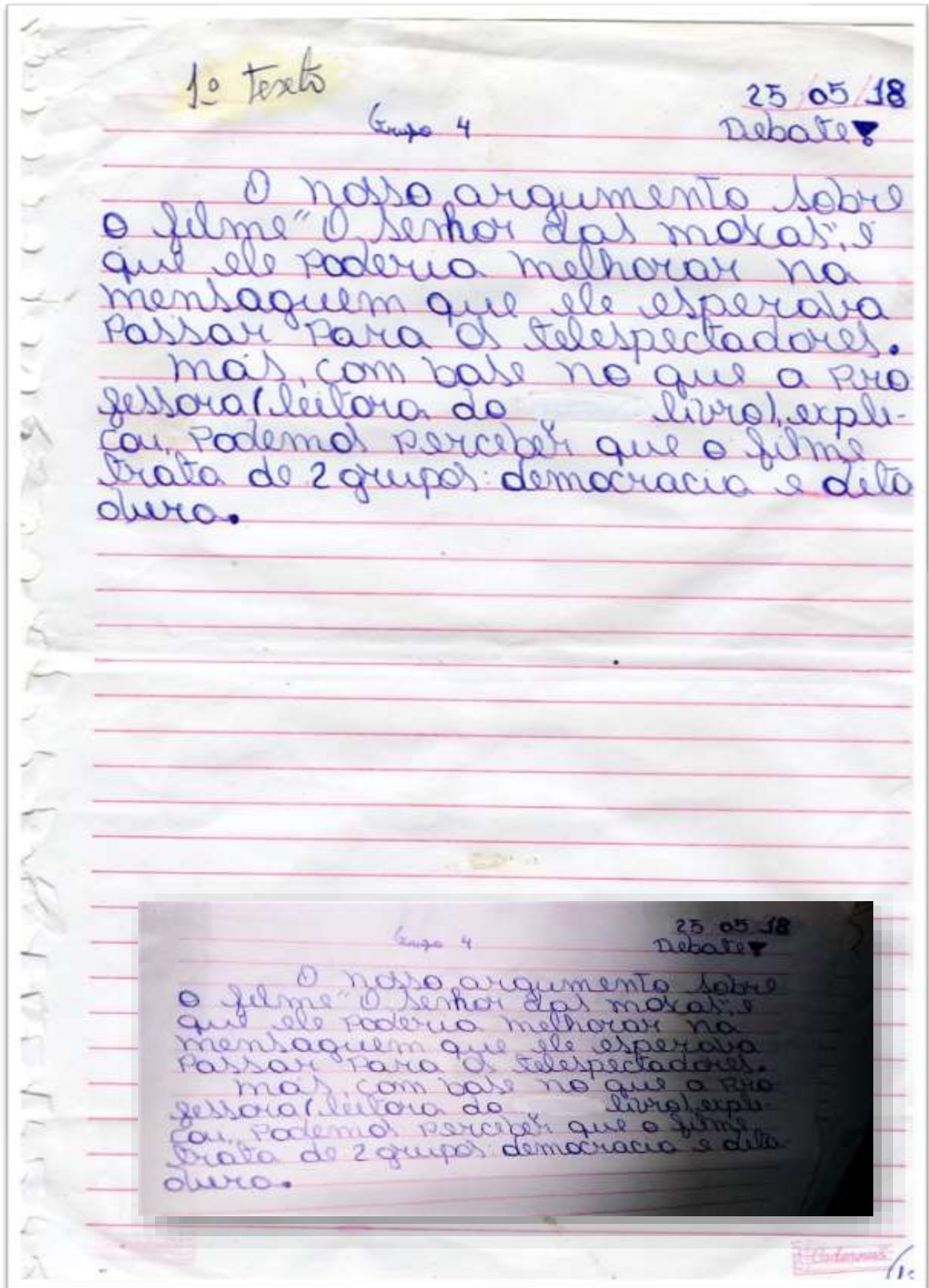
Atualmente, vivemos em uma sociedade desprovida de valores, onde é comum matar, roubar e usar drogas onde o prazer sexual vem acima do idade, de sexo e de maturidade suficiente para assumir as consequências de uma futura gravidez, devido a isso, dia após dia, vemos que o numero abortos tem aumentado. E junto com isso, vem a duridão, deve-se ou não tomar legal o aborto.

As circunstâncias que tem, vemos que em um aborto, muitas meninas morrem, porque ainda não tem seus corpos fisicamente preparados para uma gravidez, muito menos para a realização de um aborto. Ainda vemos também que existem muitas meninas, que desejam abortar seus filhos, pois a relação foi forçada ou foi fruto de um Estupro.

Ainda vemos que, muitas mães que não conseguem abortar seus bebês, depois do nascimento o jogam na rua, ou o deixam sozinho, sem cuidar geram do mais problemas futuros a sociedade.

Acima de tudo isso, existe uma parcela das circunstâncias que nos mostram que, mesmo o sendo um filho, ele já tem vida de um ser que não tem culpa de nada e bebê não tem culpa de nada. O bebê não sabe se foi

Anexo F - Texto analisado pela Professora-supervisora.



Fonte: Escola CAMPO/pesquisa - (Produção do aluno).