



OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA: CONTRIBUINDO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES-ESCRITORES ATIVOS¹

Edlane Carine Sales de Souza²

Juciene Hermenegildo da Silva Ribeiro³

Sabrina Taynara Aragão dos Santos⁴

GT7 – Educação, Linguagens e Artes.

Resumo

É papel da escola propiciar ao aluno uma formação que o torne um escritor/leitor competente, capaz de produzir/ler textos de acordo com sua inserção no universo social. Desde a década de 90, as diretrizes curriculares vêm apontando caminhos para a formação do cidadão. Diante disso, este projeto tem como principal objetivo contribuir com a formação escolar dos estudantes, no que diz respeito às habilidades de leitura e escrita, a fim de que se promova um incremento no seu nível de letramento e consequente desempenho escolar. As atividades do projeto são destinadas aos alunos do Colégio de Aplicação da UFS e, além disso, propicia a participação dos graduandos em Letras, da Universidade Federal de Sergipe, com a perspectiva de formação docente.

Palavras-chave: Leitura; Escrita; Formação.

Resumen

Es papel de la escuela brindar al alumno una formación que le torne un escritor/lector competente, capaz de producir/leer textos de acuerdo con su inserción en el universo social. Desde la década de 90, las directrices curriculares vienen señalando caminos para la formación del ciudadano. Frente a ello, este proyecto tiene como principal objetivo contribuir con la formación escolar de los estudiantes, en cuanto a las habilidades de lectura y escritura al fin de que se promueva un incremento en su nivel de letramento y consiguiente desempeño escolar. Las actividades del proyecto son destinadas a los alumnos del Colégio de Aplicação da UFS. Además, propicia la participación de los graduandos en Letras, de la Universidade Federal de Sergipe con la perspectiva de formación docente.

Palabras clave: Lectura; Escritura; Formación.

¹ Trabalho orientado pela profa. Ma. Éccia Alécia Barreto de Jesus, docente do Colégio de Aplicação-UFS.

² Graduanda em Letras Português-Francês. UFS - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão-SE. lanecarine@hotmail.com

³ Graduanda em Letras Vernáculas. UFS - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão-SE. jciribeiro@hotmail.com

⁴ Graduanda em Letras Português-Francês. UFS - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão-SE. staynara18@gmail.com



INTRODUÇÃO

Falamos muito em crise no ensino de língua portuguesa, na inexistência das práticas de leitura e escrita por parte de jovens e adultos. Há muito se fala nessa tão propalada crise, na problemática em torno de textos escritos de estudantes, nas próprias instituições educacionais, porém, apesar de muito se discutir em torno de tal assunto, ele persiste, revelando, ainda, em pleno século XXI, uma preocupação. Para entender a causa do questionável desempenho linguístico no ensino, é necessário compreender como acontece os processos de escrita e leitura. Diante disso, o nosso papel está relacionado ao aprimoramento das habilidades de escrita e leitura, a fim de formar cidadãos como apregoam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1996).

Nessa perspectiva, é papel da Escola propiciar ao aluno uma formação que o torne um escritor/leitor competente, capaz de produzir textos/ler textos de acordo com sua inserção no universo social. No Brasil, é constante na mídia o alarde do baixo desempenho dos estudantes da educação básica no que toca às habilidades de leitura e escrita. Em exames como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) - realizado pela primeira vez em 2000 e repetido a cada três anos -, em que é avaliada, entre outras habilidades, a de leitura, o Brasil tem sempre ocupado a posição abaixo da média - em 2016, foi o 60º colocado entre 76 países - dentre os países da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE). Cabe destacar que as últimas 15 posições ficaram com os países sul-americanos, a exemplo: Argentina em 62º, Colômbia, em 67º e Peru em 71º lugar. Apesar desse alarde, cabe destacar que desde a década de 90 as diretrizes curriculares vêm apontando caminhos para a formação do cidadão.

Sendo assim, cabe destacar que a formação educacional de qualquer indivíduo baseia-se na aprendizagem das práticas de leitura e escrita em benefício de sua socialização, ou seja, é base para sua inserção na sociedade. Ainda de acordo com os PCN's de Língua Portuguesa, "a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto" (BRASIL, 1996, p. 53).

Sabe-se, por exemplo, que o ensino/aprendizagem de produção textual ainda está centrado nas relações intratextuais, buscando apenas a apreensão de esquemas como: coerência, coesão, aspectos ortográficos, etc., o que é importante. No entanto, esquecem-se



que o estudante precisa também saber argumentar, pois não basta um texto com estrutura perfeita (esqueleto), fazem-se necessários bons argumentos. O ensino de LP deve estar centrado em fazer com que o estudante ganhe voz em seus textos, sejam estes orais ou escritos. É nesse caminho que entendemos os aprendizes precisam aprender a argumentar e não simplesmente aspectos normativos da língua. Segundo Geraldi (2006, p. 128) “ao descaracterizar o aluno como sujeito, impossibilitasse-lhe o uso da linguagem. Na redação, não há um sujeito que diz, mas um aluno que devolve ao professor a palavra que lhe foi dita pela escola”.

Diante disso, as análises desta pesquisa são fruto do projeto Oficinas de Leitura e Escrita: contribuindo para a formação de leitores-escritores ativos⁵, desenvolvido no Colégio de Aplicação/UFS, com alunos dos 6º e 7º anos do ensino fundamental. As turmas selecionadas são estas porque encontramos alguns fatores que podem contribuir para essa lacuna deixada na formação do aluno. O primeiro se daria pela transição escolar do aluno, pois ao passar do ensino fundamental menor para o ensino fundamental maior o aluno está em processo de letramento e se depara com um choque de realidade, a começar pelas cobranças que exigem do aluno antes considerado uma criança e que agora passa a ser tratado com um “mini adulto”, também devemos levar em consideração as mudanças e aumento do número de professores, visto que o aluno deve se acostumar com diversos professores em curto espaço de tempo e de metodologias diferentes. Somando essas problemáticas é natural que a motivação do aluno a aprender e ir à escola seja dada por fatores externos ou leve-o a frequentar a escola por obrigação.

Nessa perspectiva, este projeto viabiliza a participação dos alunos em atividades sistemáticas que oportunizam o aprimoramento dos estudantes através de uma formação ampliada, na perspectiva da responsabilidade social ao tornar acessível aos alunos novos meios, processos de produção, inovação, transferência de conhecimentos, permitindo a ampliação do acesso ao saber. Partindo disso, neste trabalho, procederemos à análise de textos produzidas pelos alunos durante as Oficinas de Leitura e Escrita.

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA DE ACORDO COM OS PCNS

Para a disciplina de Língua Portuguesa, é meta dos PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais – que o aluno (BRASIL, 1996)

⁵ Projeto de extensão coordenado pela Profa. Ma. Éccia Alécia Barreto de Jesus.



amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania. (BRASIL, 1996, p.32)

Nessa perspectiva, é papel da Escola propiciar ao aluno uma formação que o torne um escritor/leitor competente, capaz de produzir textos/ler textos de acordo com sua inserção no universo social. Desde a década de 90, as diretrizes curriculares vêm apontando caminhos para a formação do cidadão. Sendo assim, cabe destacar que a formação educacional de qualquer indivíduo baseia-se na aprendizagem das práticas de leitura e escrita em benefício de sua socialização, ou seja, é base para sua inserção na sociedade.

Por meio dessa premissa, neste projeto, a leitura tem sido introduzida de forma gradativa e com a participação dos estudantes, visto que mostramos a eles o passo a passo de se tornar primeiramente um bom leitor, assim pedimos que os mesmos observem o título, subtítulo, quando houver, saber mais informações sobre o autor, para que eles compreendam que a leitura é também uma interação entre leitor/ autor. Assim, compreendendo o que está sendo lido, fica mais fácil a compreensão do texto e também a escrita flui de forma efetiva.

Cabe destacar que a leitura é um trabalho que tem que ser construído pelo leitor, é o exercício da compreensão e relação de mundo, experiências vividas e isto tem que ser levado em consideração no momento da leitura, assim o entendimento torna-se mais adequado, isso porque “a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significado de texto” (BRASIL, 1996. p. 53).

O ESPAÇO DA LEITURA NA SALA DE AULA

Diante do atual panorama da educação brasileira, é cada vez mais comum encontrar alunos que mesmo dentro da escola não sabem ler. Segundo Kleiman (2013), o processo de leitura consiste no desenvolvimento dos seguintes conhecimentos: de mundo, linguístico e textual. Em busca da construção do sentido do texto, o leitor utiliza vários níveis de conhecimentos adquiridos ao longo de sua vida.

No entanto, às vezes, as escolas estão mais preocupadas com os índices de aprovação e reprovação, do que com o processamento de leitura, ou seja, o que costuma-se ver são jovens avançando de série com grandes lacunas no processo de aprendizagem. Outro fator que contribui para esse fenômeno é a postura do professor em sala de aula. Sabe-se que diariamente o professor lida com turmas superlotadas, que muitas vezes o próprio espaço



físico da sala de aula não suporta, fato este que dificulta o acompanhamento individual e acaba desestimulando o professor a realizar determinadas atividades.

Nesse contexto, normalmente, a leitura é colocada de lado, pois se torna impossível ou quase impossível realizar este trabalho dentro de uma sala de aula com 30 alunos e em um curto espaço de tempo, desse modo, muitos professores acabam realizando a leitura eles mesmos para ganhar tempo. Além disso, o próprio professor faz a interpretação do texto e descarta qualquer intervenção que possa vir dos alunos. Quando realizada, a leitura é tratada com pouca importância, os erros não são corrigidos, as pausas e entonações não são explicadas.

Outrossim, sabe-se que a disciplina de Língua Portuguesa abrange vários conteúdos e muitas vezes a preocupação em dar os conteúdos gramaticais é tão grande que a leitura e a produção textual são esquecidas sendo que dentro de uma aula com texto e produção pode-se trabalhar aspectos gramaticais. Costumamos dizer que os alunos/jovens não leem, mas isso não é verdade. Com o advento da internet, a leitura se tornou dinâmica e multifacetada, seja uma mensagem no Whatsapp ou uma publicação no Facebook, dentro de uma página encontramos o texto, um link que leva a pessoa a um outro texto que logo abaixo possui um vídeo, etc. Os alunos leem e leem muito, mas eles apenas decodificam as palavras. Diante deste contexto cibernético, a todo momento somos expostos a uma gama de informações, ou seja, lemos o tempo todo, mas essa leitura acontece de uma outra forma. Por exemplo, estamos habituados a iniciar a leitura de forma linear, da esquerda para direita, mas quando abrimos uma matéria em uma página da internet, isso não ocorre pois dentro dela há o que chamamos de hipertextos.

Os hipertextos de maneira simplificada, são textos móveis que se encontram dentro de outros textos. Como foi citado anteriormente, ao abrir uma página da internet, nos deparamos com imagens, vídeos, áudios e até mesmo links que remetem a outros textos, as vezes clicamos em tantos links que já não sabemos de onde partimos. O mesmo acontece com os jovens, porém, a tendência é que eles optem pelo visual, ou seja, os vídeos. Dentro do projeto, ouvimos os alunos relatarem o gosto pelos vídeos, sendo assim, além do texto escrito, levamos o mesmo texto também em uma outra plataforma para que eles sejam inseridos no âmbito da intertextualidade.

Segundo Kleiman (2013), depois da fase inicial do contato com a leitura, faz-se necessário a prática da interpretação dos textos, em variados âmbitos linguísticos/contextuais. Logo, uma vez letrado, o sujeito amplia os horizontes, tornando-se, portanto, sujeito



autônomo e consciente. Dessa forma, o trabalho com a leitura deve ser voltado para a compreensão do texto a fim de fazer o aluno refletir sobre o que está lendo. Também é importante ressaltar que a escolha do texto faz toda a diferença, visto que será muito mais produtivo e até mesmo prazeroso tratar de um tema com o qual a turma possa se familiarizar. Portanto, o professor deve também atender-se às necessidades do aluno/da turma, pois assim, a leitura dar-se-á de maneira mais fluida e ainda dá a oportunidade de os alunos trazerem o conhecimento de mundo já adquirido para a interpretação do texto.

A PRODUÇÃO DE TEXTO NA ESCOLA

Sabemos que no geral, o desempenho dos alunos na escrita não tem correspondido às expectativas. Assim como a prática da leitura, a produção textual tem perdido espaço na sala de aula, e quando é realizada, também não é dada a devida importância por diversos fatores já mencionados anteriormente.

A produção de textos na escola resume-se basicamente em estrutura. Sim, por vezes, nos preocupamos tanto com o esqueleto do texto que esquecemos do conteúdo. A produção textual visa formar escritores competentes e capazes de produzir textos coerentes e coesos, e para isso, é preciso que a escrita esteja em constante aperfeiçoamento, ou seja, é preciso que os alunos escrevam mais (KOCH, 2008). Na contramão, é bastante comum ouvirmos os alunos dizerem que não gostam de escrever e reclamarem quando um número mínimo de linhas é estabelecido e isso acontece, pois, o ensino de produção textual é negligenciado. Na escola, os alunos são obrigados a produzir sobre temas que eles não gostam ou desconhecem, para isso, é necessário que sempre haja um texto de apoio, pois é através da leitura que o aluno adquire matéria para escrever. É importante lembrar que os textos de apoio servem para fornecer subsídios para escrita, ou seja, eles servem para motivar o aluno e fornecer ideias para a redação.

Não basta apenas dar o texto e esperar que os alunos escrevam; o momento pode ser aproveitado para praticar a leitura, e em seguida, por que não realizar um debate? Assim, eles podem praticar a discursividade. Também é possível usar a internet e os celulares ao nosso favor e estimular os alunos a pesquisarem sobre o assunto em outras fontes, mas é claro que deve haver um controle por parte do professor. Mas, para que o aluno se sinta motivado a escrever, é sempre importante partir daqueles assuntos que mais o interessa, além disso, para



não nos limitar apenas ao texto dissertativo-argumentativo podemos utilizar os gêneros textuais mais recorrentes no cotidiano, como um e-mail.

Os gêneros textuais podem ser grandes aliados nos momentos de produção de textual, pois devido à grande variedade, podemos partir daqueles mais simples aos mais complexos. Além de estimular a produção, assim como na leitura, o professor deve ser cauteloso ao corrigir os desvios cometidos, de modo que os alunos não se sintam desmotivados nem inibidos com as correções, logo, uma boa estratégia de correção é sempre elogiar a produção deles e sempre incentivá-los a melhorar visto que o importante não é o que se fala, mas como se fala. Segundo Possenti (1996), a noção mais corrente de “erro” é a que decorre da gramática normativa: é erro tudo aquilo que foge à variedade que foi eleita como exemplo de boa linguagem. É importante mostrar ao aluno que não há certo e errado, mas que existe contextos adequados e inadequados para o uso de determinada linguagem, além disso, de acordo com o mesmo autor, muitos desvios ocorrem devido ao ensino descontextualizado da gramática normativa.

Segundo Koch (2008), uma outra estratégia de correção é estimular a reescrita dos textos. A reescrita textual tem por objetivo o aperfeiçoamento da escrita, ou seja, é ideal para aqueles textos que possuem um grande número de desvios ortográficos, gramaticais, etc. No projeto de letramento estimulamos os alunos a reescreverem os textos após explicarmos as correções feitas e é notável a diferença e a melhora do desempenho deles. Para ilustrar os efeitos da reescrita textual, vejamos um pequeno trecho do texto de um aluno antes e depois de reescrevê-lo:

(01) Texto original:

“Bullyng é uma brincadeira pro agressor mais para a vitima e um grande sofrimento pois o bullyng pode ser feito de várias maneiras: com pessoas asima do peso, magras e negros. nos podemos mudar isso só porque é magro gordo ningem é ingual todos são diferentes.”

(02) Texto reescrito:

“Bullying é uma brincadeira para o agressor, mas para a vítima é um grande sofrimento, pois traz dor. O bullying pode ser feito de várias maneiras: com pessoas gordas, magras e negras. Nós podemos mudar isso. Só porque é magro, gordo, ninguém é igual, todos são diferentes.”



Podemos ver que, inicialmente, o aluno cometeu diversos desvios ortográficos e suprimiu a pontuação em determinados momentos, já após a reescrita, vemos uma melhora significativa no texto dele, o que contribuiu para argumentação. O método da reescrita tem funcionado e dado bons resultados, acreditamos que este seja o caminho para o melhor desenvolvimento da produção textual na escola.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICOS

Com planejamento/elaboração/aplicação/avaliação de uma intervenção pedagógica a propor a participação de estudantes dos sextos e sétimos anos do ensino fundamental em atividades sistemáticas de leitura e escrita que favorecem o aprimoramento destas habilidades/competências. A metodologia envolve todos: professores instrutores (coordenadores), alunos de graduação (em processo de iniciação à docência) e estudantes dos sextos e sétimos anos a partir de uma concepção de formação a ampliar o uso social das práticas de leitura e escrita e a concebê-las na perspectiva da responsabilidade sociocultural. Tornar acessível aos estudantes alguns novos meios, processos de produção, inovação, transferência de conhecimentos, permitindo-lhes a ampliação do acesso ao saber. Tendo em vista o cumprimento das Etapas: • 1ª etapa: MAPEAMENTO - Aplicação de uma avaliação diagnóstica, seguindo os critérios de formulação das questões da Prova Brasil de Língua Portuguesa; proposição de um tema para os alunos produzirem redações; leitura e análise das redações produzidas pelos alunos (para preparar a etapa seguinte) ; mapeamento dos níveis de letramento. • 2ª etapa: INTERVENÇÃO - Elaboração de atividades de leitura e escrita enquadradas nos níveis de letramento mapeados. • 3ª etapa: INTERVENÇÃO - Aplicação das atividades elaboradas; análise das atividades; ajustamento das atividades para as mudanças de níveis. • 4ª etapa: Oficina literária - Leitura de obras literárias e compartilhamento de ideias entre os alunos. • 5ª etapa: divulgação de seus resultados e retroalimentação do processo. • 6ª etapa: aplicação de pós-teste; • 7ª etapa: elaboração de relatório final. Todo o material da Oficina tomará como referências as estratégias de leitura de KLEIMAN (2013), SOLÉ (1988), BRASIL (1996), dentre outros.

Durante a realização do mapeamento foi detectado que o público alvo possui dificuldades em inferir informações implícitas em um texto. Dessa forma, nos momentos de intervenção, foram realizadas atividades que tinham por objetivo trabalhar a inferência e também interpretação de texto. Durante as oficinas, atividades lúdicas e até mesmo o uso de



canções tornam-se ferramentas de extrema importância para o desenvolvimento da consciência fonológica além de influenciar no envolvimento dos alunos nas atividades.

As atividades são pensadas e elaboradas partindo das necessidades dos alunos e como principal suporte, textos dos mais variados gêneros e diferentes temáticas são trabalhados a fim de familiarizar o público com a leitura. Através das leituras em voz alta já é possível detectar alguns alunos que precisam de um acompanhamento individual, e apesar de ser um número reduzido, trata-se de um público heterogêneo, portanto, é comum que haja diferentes necessidades pois cada um possui um repertório diferente. Outro ponto a ser mencionado é em relação à oralidade e a escrita. Apesar de se expressarem muito bem durante as discussões acerca dos textos, percebe-se que quanto à produção textual, os alunos apresentam algumas dificuldades. Inicialmente, os trabalhos foram realizados em grupo visto que a importância da interação e do trabalho em grupo devem ser levados em consideração durante o processo de formação na escola. Mas agora que os trabalhos individuais estão acontecendo, será possível acompanhar ainda mais de perto as produções, quais são as dúvidas e os obstáculos que de alguma forma interferem no processo de aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os alunos se mostram empenhados em aprender e animados a debater sobre os mais diversos temas. Apesar da dificuldade com a escrita, eles mostram ter uma boa aceitação nas atividades desenvolvidas. Esse projeto torna-se de grande responsabilidade, pois além de estarmos lidando com a formação do aluno no âmbito produção oral e escrita, também estamos participando da formação social. É interessante destacar também o ambiente descontraído que leva os alunos a se engajarem, no início podemos perceber que eles tinham o hábito de colocar as cadeiras de forma enfileiradas, então, aos poucos, nos trabalhos em grupos, fomos fazendo pequenas ilhas e a cada encontro fazemos semicírculos, para que eles possam interagir entre si. Contamos também com a proposta de a cada encontro levarmos uma música para que eles possam refletir e relaxar ao desenvolver as tarefas que são orientadas.

Em diversos momentos conseguimos notar fatores e histórias de vida que mesmo tão novos eles carregam consigo e que acabam interferindo diretamente no processo de aprendizagem. Como exemplo, podemos ressaltar a produção textual acerca do tema



Bullying. Nela, é possível perceber que apesar de serem muito jovens, os alunos têm conhecimento sobre o tema e até mesmo relatam em seus textos experiências pessoais. Percebemos também que quanto mais próximo da realidade do público o tema for, ele certamente irá escrever com mais propriedade e ao agregar os relatos pessoais, o texto se torna ainda mais rico, assim como apregoam alguns teóricos (cf. KLEIMAN, 2013; BRASIL, 1996).

Ao realizarmos as leituras e discussões em sala de aula, trabalhamos a oralidade, não como um lugar privilegiado para a violação das regras gramaticais (ANTUNES, 2003, p. 24), mas a oportunidade de o aluno construir a produção do conhecimento, expondo seu ponto de vista acerca do que foi lido e promovendo o entendimento que ele realizou também através do seu conhecimento de mundo fazendo inferências a respeito do que foi dito pelo autor. Conseqüentemente, ao promovermos a leitura e as discussões em sala de aula, os alunos compreendem o que está posto pela autoria e a partir dessas conclusões realizamos o trabalho com a escrita.

Orientamos os alunos nessa produção escrita enfatizando a interação que esta produção irá promover, visto que “a escrita, como toda atividade interativa, implica uma relação cooperativa entre duas ou mais pessoas” (ANTUNES, 2003, p. 47).

Após a realização deste trabalho, damos aos alunos/autores um feedback, observando as adequações e inadequações em questões que ainda apresentam dificuldades e falamos também das realizações satisfatórias dessas respectivas produções, sempre motivando os alunos para que continuem suas futuras produções e por fim, olhamos os aspectos estruturais do texto e a parte gramatical.

No que diz respeito aos desvios gramaticais, destacam-se, principalmente, aqueles relacionados à ortografia das palavras que em certos casos também podem estar relacionados à consciência fonológica devido à proximidade dos sons de alguns fonemas. Para ilustrar melhor, vejamos um trecho retirado do texto de um aluno:

(03) *“Não faça bullying com os outros por causa que vc pode se dar mal e ninguém vai gostar que você **fassa** bullying.”*

Como podemos ver, o aluno assimilou o som ao dígrafo “ss”, ao invés de utilizar a cedilha, mas este desvio está mais ligado à ortografia, visto que o aluno possui consciência fonológica, mas não possui consciência da palavra. Cabe destacar que, mesmo com o desvio, o sentido permanece o mesmo, o que não prejudica a mensagem transmitida pelo escritor.

O mesmo desvio acontece posteriormente quando ele desenvolve uma pequena



narrativa:

- (04) *“O menino colocou dread e quando chegou na escola as meninas **comessarão**⁶ a rir e ele não gostou...”*

Além disso, podemos ver no primeiro trecho que ele utilizou uma expressão com marca da oralidade: “por causa que”, no lugar do “porque” - conjunção explicativa. Percebe-se que o aluno traz para a produção do texto a linguagem informal, muitas vezes, utiliza no contexto da internet: “vc”.

Outro desvio recorrente nas produções textuais é a troca entre a conjunção adversativa “mas” e o advérbio de intensidade “mais”. Para exemplificar, vejamos os trechos abaixo:

- (05) *“Eu já sofri muito bullying por meu cabelo ser crespo **mais** eu não ligo pra isso, **mais** tem gente que se sente muito mal...”*
- (06) *“Bullying é uma brincadeira pro agressor **mais** para a vítima é um grande sofrimento...”*

Percebe-se que além da troca do “mas” pelo “mais”, os dois trechos contêm marca de oralidade, visto que na fala reduziu-se a preposição “para” em “pra” e no segundo trecho, o aluno ainda acrescentou o artigo formando “pro” no lugar de “para o”.

Para diminuir a recorrência de quaisquer desvios, sempre corrigimos as produções dos alunos e pedimos para que eles reescrevam os textos, pois dessa forma eles não só podem ver os desvios contextuais, mas também aperfeiçoar a escrita por meio da reescrita textual. Na reescrita, primeiramente, propomos a adequação, de maneira que ajude a leitura e compreensão do outro, segundo Antunes (2003), o texto é uma atividade interativa de expressão. É preciso trabalhar “o ter que dizer”, para ajudar nas ideias e argumentos, para no momento efetivo da produção escrita o aluno saiba “o como fazer”.

Vale ressaltar que o trabalho desenvolvido no projeto de letramento requer paciência, dedicação e muito esforço de ambas as partes. A cada encontro, os alunos mostram o quanto são capazes e surpreendem todos os envolvidos cada vez mais. Diante de tal contexto, não há dúvidas de que o projeto alcançará os objetivos previstos, e o mais importante, contribuirá de maneira significativa na formação não só dos alunos da escola, mas também da graduação.

⁶ Além do desvio ortográfico, também houve confusão em relação à desinência e ao tempo verbal.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos que houve uma melhora gradativa com as atividades propostas, os alunos conseguiram relacionar as informações dadas nas leituras realizadas e relacionaram com experiências vividas na escola e, até mesmo, com a vida pessoal. Por vezes, proporcionando discussões iniciadas entre eles mesmo, fato este que nos surpreende não só pelos argumentos coerentes, mas também pela maturidade que se manifesta neles desde cedo. É importante destacar também que a coordenadora do projeto é professora de ambas as turmas, dessa forma, ele está diretamente ligado ao desempenho dos alunos durante as atividades realizadas dentro da disciplina e ainda possibilita um acompanhamento no contra turno.

Tendo em vista tudo o que foi apresentado, o projeto visa promover um incremento no aproveitamento escolar dos envolvidos na ação pedagógica inovadora, visando melhorar o desempenho nas aulas e despertar o caráter crítico da leitura e da escrita, para que se dê um alargamento escolar e pessoal, bem como contribuir para a formação docente dos estudantes de graduação envolvidos e difusão científica dos saberes relacionado à prática pedagógica. Instigar a autonomia dos alunos tanto na escrita quanto na leitura, de forma a desenvolver os letramentos múltiplos. Assim, viabiliza a participação deles em atividades sistemáticas que oportunizam o aprimoramento dos estudantes através de uma formação ampliada, na perspectiva da responsabilidade social ao tornar acessível aos alunos novos meios, processos de produção, inovação, transferência de conhecimentos, permitindo a ampliação do acesso ao saber.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1996.



GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. São Paulo: Ática, 2006.

KATO, Mary. **No mundo da escrita**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Ângela. **Texto & leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 15ª. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013

KOCH, Ingedore Grufeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2008

LEFFA, V J. **A leitura da outra língua: leitura, teoria e prática**. Associação de Leitura do Brasil, Campinas, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Ática, 1998.

SOLÉ, Izabel. **Estratégias de Leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1988.