



Linguagens em interação

Relatos de experiências do PIBID

Pibid



Isabel Cristina Ferreira Teixeira
Thiago Santos da Silva
(Orgs.)

Linguagens em interação

Relatos de experiências do PIBID

**Isabel Cristina Ferreira Teixeira
Thiago Santos da Silva
(Orgs.)**

Linguagens em interação

Relatos de experiências do PIBID

E-book



2018

© Dos autores – 2018

Editoração: Oikos

Capa: Juliana Nascimento

Revisão: Rui Bender

Arte-final: Jair de Oliveira Carlos

Conselho Editorial (Editora Oikos):

Antonio Sidekum (Ed.N.H.)

Avelino da Rosa Oliveira (UFPEL)

Danilo Streck (Unisinós)

Elcio Cecchetti (UNOCHAPECÓ e GPEAD/FURB)

Eunice S. Nodari (UFSC)

Haroldo Reimer (UEG)

Ivoni R. Reimer (PUC Goiás)

João Biehl (Princeton University)

Luís H. Dreher (UFJF)

Luiz Inácio Gaiger (Unisinós)

Marluza M. Harres (Unisinós)

Martin N. Dreher (IHSL)

Oneide Bobsin (Faculdades EST)

Raúl Fornet-Betancourt (Aachen/Alemanha)

Rosileny A. dos Santos Schwantes (Uninove)

Vitor Izecksohn (UFRJ)

Editora Oikos Ltda.

Rua Paraná, 240 – B. Scharlau

93120-020 São Leopoldo/RS

Tel.: (51) 3568.2848 / 3568.7965

contato@oikoseditora.com.br

www.oikoseditora.com.br

L755 Linguagens em interação: relatos de experiências do PIBID [e-book]. / Organizadores: Isabel Cristina Ferreira Teixeira e Thiago Santos da Silva – São Leopoldo: Oikos, 2018.

123 p.; il.; color.; 14 x 21 cm.

ISBN 978-85-7843-762-6

1. Professor – Formação. 2. Prática pedagógica. 3. Ensino e aprendizagem. 4. Ensino – Língua portuguesa. 5. Língua e literatura. I. Teixeira, Isabel Cristina Ferreira. II. Silva, Thiago Santos da.

CDU 371.13

Catálogo na Publicação:

Biblioteca Eliete Mari Doncato Brasil – CRB 10/1184

Sumário

| | |
|---|-----|
| Apresentação | 7 |
| Prefácio | 10 |
| O PIBID na Escola Félix, uma prática interacional dentro do ambiente escolar | 14 |
| Integração e colaboração em atividades de ensino: o PIBID-Letras no IFSul – Bagé | 32 |
| O PIBID desenvolvendo o letramento em sala de aula | 50 |
| Um relato sobre a contribuição do PIBID como ferramenta relevante no desenvolvimento da prática docente | 61 |
| Pibidiando no Pampa: relatos de experiências na esfera do PIBID Letras/Espanhol | 76 |
| Relatos de experiências na esfera do PIBID Letras/Espanhol | 83 |
| Formando leitores literários e autores: o trabalho com a literatura no Ensino Fundamental | 93 |
| Sobre os autores e as autoras | 116 |

Apresentação

Neste volume, que registra os resultados dos projetos apoiados pelo Edital 61/2013, apresentamos sob a forma de relato experiências dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Os bolsistas, da área de Linguagens, são filiados aos subprojetos Letras – Português e Letras – Espanhol, do campus Bagé, da Universidade Federal do Pampa. O primeiro subprojeto é vinculado ao curso de Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa; o segundo, de espanhol, é vinculado ao curso de Letras – Línguas Adicionais.

Esses subprojetos reúnem, no total, 45 bolsistas de iniciação à docência, seis supervisores e três coordenadores de área. O grupo atendeu, ao longo de 2017, cinco escolas da rede pública de Bagé, a saber, Escola Estadual de Ensino Fundamental Félix Contreiras Rodrigues, Instituto Federal Sul-rio-grandense, Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. João Severiano da Fonseca, Escola Estadual de Ensino Médio Luiz Maria Ferraz e Escola Municipal de Ensino Fundamental São Pedro. Quando falamos em rede pública, referimo-nos então à diversidade da rede: os pibidianos atuaram em instituições municipais, estaduais e em uma escola federal e em diferentes níveis de ensino, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, passando pelos finais, até o Ensino Médio, o que mostra a amplitude da atuação do grupo.

Destacamos também que, pelos levantamentos feitos em 2017 junto aos supervisores, os subprojetos de Letras – Português e Letras – Espanhol chegaram a atender 1.591 alunos nas escolas parceiras, se considerarmos não só atividades estruturadas, mais

voltadas para a sala de aula, mas também as intervenções que mobilizam toda a comunidade escolar.

É importante ressaltar que as atividades desenvolvidas no PIBID estão predominantemente alinhadas a uma concepção interacionista de linguagem, o que significa dizer que entendemos que o ensino da língua não deve estar voltado, exclusivamente, à identificação e à descrição de unidades de língua. Seus sentidos constituem-se na enunciação, nas diferentes situações de uso da linguagem. Além disso, partimos da ideia de que é impossível separarmos língua e literatura, do modo como a tradição escolar tem feito no ensino disciplinar de língua portuguesa.

Linguagem enquanto interação, língua e literatura vistas como indissociáveis. Esses são alguns dos desafios colocados para bolsistas que desde os primeiros semestres se veem diante da tarefa de problematizar uma ideia homogênea de língua, encaminhando-se para um conhecimento sobre sua heterogeneidade, ambiguidade e plurissignificação. Nesse percurso, bolsistas de iniciação à docência, alunos das licenciaturas; supervisores, professores da educação básica; e coordenadores de área, professores do Ensino Superior, qualificam sua formação docente, inicial e continuada.

Esta publicação, que encerra o edital mencionado, é um indício de qualificação. Para ela, entendemos que o relato de experiência seria um gênero adequado à organização do volume, porque o formato que propusemos ao grupo prevê o levantamento e a descrição de dados pontuais, relevantes para uma estimativa da extensão do trabalho realizado pelo PIBID nas escolas. Também porque o PIBID tem como bolsistas acadêmicos desde os primeiros semestres do curso. Este, então, um de seus principais diferenciais: não estamos prontos, estamos todos em interação com a escola, compreendendo a multiplicidade de desafios que o contato estreito estabelecido entre o grupo

e a comunidade escolar suscita e da qual todos participamos. Mais importante que a análise complexa de múltiplas variáveis, é dar voz a esses bolsistas que avaliam e problematizam questões específicas da área e outras, específicas da vida da escola.

Para finalizar, resta-nos agradecer a participação de todos, em especial aos supervisores, que, ao acolherem e orientarem os bolsistas ID, colaboram com sua inserção na profissão docente e firmam as relações entre a universidade e a escola.

Prof^a Dr^a Isabel Cristina Ferreira Teixeira
Coordenadora de área

Prof. Dr. Thiago Santos da Silva
Coordenador de área

Prefácio

“Apresentar um livro é fazê-lo presente. Mas, qual poderia ser seu presente? O da escritura, que já não é, ou o da leitura, que ainda não é? Fazer presente um livro é tratar de congelar o movimento contínuo de um lugar de passagem, aberto, sem limites, uma pura superfície pela qual algo, por um instante, passa.”

Jorge Larrosa

Secundadas ainda por Larrosa, dizemos que *apresentar um livro é dar-lhe presença*. Não podemos iniciar essa presença de **Linguagens em interação**: relatos de experiências do PIBID sem manifestar nosso profundo prazer e responsabilidade diante do convite que recebemos para prefaciá-lo (para nós um presente!), já que fomos as professoras que demos início ao trabalho do PIBID 2014, que unificou dois subprojetos – Literatura/2011 e Língua Portuguesa/2009 – e no qual atuamos juntas numa parceria, orientando ações no interior de um mesmo grupo nas frentes língua portuguesa e literatura.

A trajetória do PIBID dentro do curso de Letras – Português, campus Bagé, foi construída a muitas mãos e múltiplos sonhos, todos eles convergindo para o desejo de participar de um programa inovador, cuja ênfase, até então inédita, se voltava para a iniciação à docência. Desde o lançamento do primeiro edital pela Capes em 2009 o curso esteve presente na construção do projeto institucional e na implantação de ações que visavam à inserção dos licenciandos no cotidiano escolar, promovendo tanto a formação inicial quanto continuada, numa aproximação entre

universidade e escola até então só vista em estágios curriculares e numa dimensão bem mais modesta.

Nas edições que se seguiram a essa primeira oferta (2011 e 2014), a ampliação da participação dos docentes e discentes sedimentou o espaço do programa no curso, tornando o PIBID o objetivo de muitos alunos desejosos de atuar como bolsistas de iniciação à docência, assim como uma referência na formação dos egressos. Em nove anos de programa, o PIBID mobilizou mais de cento e cinquenta alunos do curso de Letras – Português do campus Bagé e marcou definitiva e positivamente a formação dos futuros professores de língua e literatura. Cerca de oito docentes do curso alternaram-se na coordenação das ações ao longo dos anos, gerindo, em parceria com um universo de mais de quinze professores da educação básica, a criação e implantação de projetos pelos bolsistas ID. O saldo aponta para conquistas, mas também para a necessidade constante de redimensionamento da formação oferecida pelos cursos de licenciatura. O cotidiano das escolas foi, ao mesmo tempo, desafiador e estimulante, limitante e libertador, fazendo com que, juntas, escolas e universidade, repensassem os rumos da formação em Letras e da educação como um todo.

Hoje, três anos após o nascimento desse subprojeto específico e nove anos de PIBID na UNIPAMPA, é com tristeza que nos deparamos com a provável extinção do programa por motivos políticos alheios à nossa vontade. No entanto, podemos dizer com segurança que o subprojeto Letras (assim como todos os demais!) atingiu de forma profícua o objetivo de oportunizar a aproximação dos sujeitos envolvidos com a educação à formação docente. E quantos sujeitos foram convocados para participar dessas propostas de formação docente que, dentre outras coisas, fortaleceu a via de mão dupla entre escola e universidade. Coordenadores, representados pelos professores da universidade. Supervisores, representados pelos professores da educação básica, alunos da educação básica e acadêmicos que, nesse caso, pertencem-

tes ao curso de Letras, ampliaram os seus horizontes – além de formação entre quatro paredes da universidade e nos restritos estúdios – para vivenciar o cotidiano da escola.

O quanto nossos alunos pibidianos apre(e)nderam sobre o nosso elemento mais rico: a língua(gem), já que é com ela que constituímos e somos constituídos sujeitos singulares e irrepetíveis. Humanizamos e somos humanizados. E nada melhor do que trabalhar com linguagem nas práticas sociais que envolvem leitura e escrita, língua e literatura!

O subprojeto Letras 2014 construiu, nesses seus três anos de vida, inúmeros projetos que dialogaram intensamente com esses elementos. Todos reais, vivenciados e experienciados no processo. Podemos dizer com alegria e conhecimento de causa que conseguimos realizar o tão sonhado casamento entre o trabalho escolar com a língua e literatura; afinal, inspiradas em Bakhtin, podemos dizer que “não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis”, sendo a palavra o modo mais sensível da relação humana. E a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, uma vez que, segundo Cosson, cabe à literatura “tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas”.

Os textos que aqui se apresentam sobre os trabalhos orientados pelos atuais coordenadores do subprojeto, Isabel Cristina Ferreira Teixeira e Thiago Santos da Silva, falam por si. É por isso que finalizamos este prefácio com a voz de Larrosa ao dizer que

“Apresentar um livro é dá-lo a ler, dá-lo como um presente, compartilhá-lo. Mas talvez um livro não seja outra coisa que o compartilhar do que nunca se teve, do que nunca será de ninguém.”

Fabiana Giovani e
Zíla Letícia Goulart Pereira Rêgo

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

LARROSA, J. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

O PIBID na Escola Félix, uma prática interacional dentro do ambiente escolar

Luciana Ribeiro Teixeira
Maria Eduarda Osório Macedo
Matheus Rodrigues dos Santos
Rithiélle Lopes Machado
Rute Mara Gonçalves Ferreira
Stéfany Solari Maciel
Isabel Cristina Ferreira Teixeira

Apresentação

O presente relato de experiência abordará um pouco do funcionamento do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) dentro da escola bageense Félix Contreiras Rodrigues, bem como suas intervenções e seu viés teórico. Destacamos que o programa é financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e que nosso subprojeto, Letras – Português, é implementado pela Universidade Federal do Pampa/Campus Bagé.

Desde 2014, quando foi instaurado o PIBID na escola Félix Contreiras Rodrigues, muitas foram as experiências e desafios distintos, tanto para bolsistas ID como para os discentes do local no que diz respeito a novas práticas e possibilidades apresentadas para ambos.

Como norteador teórico, os bolsistas procuram utilizar-se de uma perspectiva textual discursiva, em que o ensino da língua

portuguesa é pensado a partir de textos que materializam os mais variados gêneros do discurso. Cabe ressaltar a grande relevância da teoria enunciativa no desenvolvimento do trabalho do grupo, pois a mesma – no que diz respeito ao processo de enunciação – afirma que, ao instituir-se um eu, existe, necessariamente, a inserção de um tu. Isso expressa o que a língua/linguagem significa no diálogo, na interação.

Entendemos que o desenvolvimento do programa dentro da escola colaborou com uma grande e impactante troca de experiências entre professores, bolsistas e alunos do local. Como resultado, temos uma trajetória que tende sempre a rumar para horizontes que apontam para a fragilidade das relações entre teoria e prática e a preferência pela ideia de práxis pedagógica.

O conceito de práxis, fundamental dentro da teoria marxista, está no que se refere à junção, de fato, entre teoria e prática, que é necessária para a construção de um conhecimento válido para que seja possível uma mudança social dentro de determinado ambiente.

A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido. [...] Só na plenitude desse ato, na sua existência, na sua práxis, se constitui a solidariedade verdadeira (FREIRE, 1987, p. 38).

De acordo com Freire, depreendemos que a ideia de práxis vai na direção contrária de dicotomias como opressor em oposição a oprimido, teoria em oposição à prática; a práxis humana supõe um ato continuado a fim da transformação do mundo, em que por meio de seu trabalho, no qual os estudos também estão inclusos, o ser humano cria e recria suas possibilidades de vida.

Ligado diretamente a isso, numa visão escolar, o PIBID é capaz de propiciar um princípio de diálogo entre a universidade e as novas experiências e expectativas que contemplam os rumos da educação de nosso país. Seu poder agregador, porém, não acaba aí. Ele funciona também como uma porta para a formação

continuada do professor-supervisor, que muitas vezes está dentro da escola já há alguns anos e, a partir de um novo contato com academia, esse docente tem a oportunidade de pensar, repensar e atualizar seus métodos e abordagens.

Na escola Félix Contreiras Rodrigues, no subprojeto Letras – Português, o programa atualmente se organiza em torno de quatro atividades, que visam oportunizar desde o letramento literário de crianças dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, até questões autonômicas de comportamento e capacidades cognitivas de alunos do quarto, quinto e sextos anos da escola, todos do turno da tarde.

Tais atividades proporcionam para os bolsistas ID múltiplas experiências decorrentes de abordagens não tão convencionais nas atuais práticas de ensino da língua portuguesa (LP). Essas, invariavelmente, qualificam a formação dos envolvidos, contribuindo para uma visão de ensino menos fragmentada e mais contínua, relacionada à constituição de um professor que domine competências as quais lhe possibilitem adquirir bagagens, que o tornem apto a entrar imediatamente dentro da sala de aula após o findar de sua formação superior.

A escola

Fundada em 17 de outubro de 1977 no Bairro Tarumã, a Escola Estadual de Ensino Fundamental Félix Contreiras Rodrigues conta atualmente com aproximadamente quinhentos e trinta e cinco (535) alunos, incluindo os turnos da manhã, tarde e noite. O Félix possui Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, o EJA.

Apontada pelo IDEB como uma das melhores escolas públicas – em qualidade de ensino – no ano de 2015 em Bagé, ainda que localizada numa zona periférica da cidade, é dona de ampla estrutura, possuindo recursos valiosos para uma melhor aprendizagem de seus alunos, tais como laboratórios de informática,

matemática e de artes, sala de vídeo, um amplo saguão para recreação, biblioteca, entre outros ambientes propícios para o desenvolvimento de seus jovens aprendizes.

Com um corpo docente de 46 professores, a escola atende alunos das classes média e baixa. Moradores, em grande parte, da região e dos arredores de onde está situada, atentando sempre para a inclusão da comunidade externa dentro do ambiente escolar, de forma a indicar para um princípio de gestão participativa por parte de gestores, professores, discentes, pais e familiares.

Desde seu princípio na Escola Félix Contreiras Rodrigues, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência conta com uma supervisora de cinco alunos da escola de com a coordenadora de área da UNIPAMPA, que elaboram e implementam as atividades do grupo. Entre essas atividades estão inclusos projetos que visam ao desenvolvimento das capacidades dos discentes do local no que diz respeito às suas práticas orais e escritas, também a questões de ganhos cognitivos. As referidas abordagens normalmente são bem aceitas pelos alunos da escola, que enxergam nelas atividades que fogem do tradicional das aulas de língua, oportunizando uma forma mais interessante de ensino-aprendizagem.

Fundamentação teórica

Norteando seu trabalho em teorias de autores que desenvolveram aportes teóricos relacionados às teorias no campo da linguagem ou no ensino em sala de aula de maneira não padrão, isto é, de modo que fugisse dos ensinamentos exclusivamente sistemáticos das competências tradicionalmente cobradas no trabalho com a língua, os projetos desenvolvidos na escola Félix possuem como principais aportes teóricos, o trabalho com gêneros do discurso, numa perspectiva bakhtiniana, e a utilização da sequência didática, de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), no que se refere à metodologia, à forma como se organizam as intervenções feitas pelos bolsistas ID dentro da sala de aula. Dessa forma,

discorreremos brevemente, nos próximos parágrafos, sobre como essas teorias aparecem em nosso trabalho. Sem mais delongas, vamos lá.

O trabalho com os gêneros discursivos possibilita uma aproximação entre a realidade do aluno e a sala de aula, fazendo com que esse tenha um maior interesse em aprender as mais variadas competências exercitadas nas aulas de português. Os gêneros textuais e discursivos fogem do trabalho com uma perspectiva meramente estrutural, constituindo-se como uma unidade da língua em uso. Dessa forma, procuramos analisar as unidades da língua nos seus contextos de utilização, trabalhando os sentidos da língua.

A ideia de trabalhar em conjunto com os gêneros discursivos parte do princípio de que “a comunicação é indispensável para os seres humanos. Ela pode se dar por meio de diversas manifestações linguísticas, como a escrita, a oralidade, os sons, os gestos, as expressões fisionômicas, etc.” (LIMA, 2009, p. s/n).

Ainda, segundo Antunes (2003), o modo como é feito o trabalho com a fala em sala de aula produz resultados pouco eficazes, fazendo com que a partir de uma execução equivocada os professores acabem colocando o seu lugar de fala como um lugar privilegiado. Contrapondo-se a essa ideia, existe a noção de que através da interação de saberes pode ocorrer uma espécie de quebra hierárquica, em que todos possam interagir e trocar conhecimentos que carregam.

Por fim, no que se refere às intervenções dos bolsistas ID dentro da sala de aula, vale destacar que o procedimento utilizado é a sequência didática, conforme proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97), segundo a qual as atividades são organizadas “de maneira sistemática em torno de um gênero textual, oral ou escrito”, atentando para um ensino em etapas contínuas, que tendem a desenvolver-se em meio a um processo – e não de forma fragmentada.

Intervenções realizadas e resultados

Nos próximos parágrafos deste relato de experiência, serão apresentados alguns dos projetos desenvolvidos no decorrer do ano de 2017 na Escola Félix Contreiras Rodrigues. Em vista disso, primeiramente, serão comentadas aquelas atividades que envolvem a formação do leitor literário, seguidas pela apresentação da Rádio Escolar, destacando a sua importância enquanto agente ativa no desenvolvimento das questões autonômicas dos alunos, e, por fim, aduzimos informações sobre a Oficina de Linguagem, que tratou de fazer uma comparação dos atuais métodos das aulas de português com a forma como elas eram dadas no passado, a partir de um estudo feito com gêneros textuais e discursivos.

O Curtindo a Leitura

Segundo Rildo Cosson e Renata Junquera de Souza no artigo *Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula*, “de todas as competências culturais, ler é, talvez, a mais valorizada entre nós. Em nossa sociedade, a presença da leitura é sempre vista de maneira positiva e sua ausência de maneira negativa” (2011, p. 101). Assim, o projeto *Curtindo a Leitura* tem como objetivo principal incentivar os alunos dos três primeiros anos do Ensino Fundamental a começar a ler, escrever e refletir sobre o mundo à sua volta.

Utilizando-se de uma perspectiva do letramento literário, o projeto visa trabalhar a linguagem enquanto uma forma de interação social, não funcionando somente de maneira vertical entre contador e ouvinte, mas sim como um catalisador interacional entre as pessoas do ambiente. Pensa-se, assim, numa prática que instigue os alunos a criar gosto pela leitura. Para caracterizar o letramento na escola, vale citar Cosson, que explica que

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar

a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2009, p. 23).

Por conseguinte, no letramento literário, tende-se a construir mecanismos que pensem no desenvolvimento da proficiência da leitura por parte dos alunos – os quais muitas vezes possuem um contato muito raso com a literatura em casa.

Quanto à metodologia, os bolsistas ID contam histórias, que vão do terror ao cômico, finalizando-as com atividades lúdicas e interativas, que totalizam meia hora de atividade. Para a escolha dos textos a serem contados para as crianças, ocorre sempre um planejamento de como eles serão abordados, levando em conta sempre as diferentes faixas etárias e os perfis das turmas. Tais atividades ocorrem semanalmente na biblioteca da escola e possuem como objetivo fomentar o interesse do discente pelo ato de ler, num processo de compreensão e escrita, possibilitando um contato inicial com essa linguagem.

A importância de trabalhar diferentes gêneros literários em sua execução se dá pelo poder de articulação das experiências distintas que esses possibilitam. No que se refere à escolha do gênero literário trabalhado, destaca-se o poder de requerimento que as crianças possuem, podendo indicar e/ou até mesmo trazer alguma história para ser contada pelo bolsista, caso esse ache apropriado.

O *Curtindo a Leitura* utiliza-se das mais variadas propostas de intervenções para o ato de contar as histórias, como, por exemplo, a utilização de fantoches, ou o apresentar de instrumentos musicais que façam sentido no contexto existente, inserindo o universitário de iniciação à docência no universo da criança (anexo a).

Segundo Freire (1985, p. 11-12), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem

e realidade se prendem dinamicamente”. Logo, pensa-se, a partir da execução do projeto, na possibilidade da criação de um leitor que não se prenda apenas ao âmbito da palavra, mas que consiga adentrar o mundo das leituras.

Dessa forma, pensando na escola enquanto um ambiente de letramento, utilizamos o espaço da biblioteca para o compartilhamento de saberes através do trabalho com a linguagem. Entendemos que o sujeito leitor só se insere, de fato, no universo histórico, social e cultural por meio de sua bagagem literária.

Isso, evidentemente, caminha ao encontro de ideais do projeto com o qual trabalhamos, pois acredita-se que o trabalho de contar histórias possa influenciar bastante a criação de um leitor literário apto, na fase adulta, a pensar o mundo e as problemáticas à sua volta.

A iniciação à docência oportuniza esse tipo de projeto agregador à vida de alunos, professores e bolsistas. Consequentemente, reafirma a função do contato com a leitura para a formação de leitores singulares, inseridos dentro de um universo artístico literário, dos quais se espera que se tornem jovens capazes de produzir as mais plurais interpretações, resultantes desse que se acredita ser um de seus primeiros contatos com o mundo das palavras.

A Parada da Leitura

Para Geraldi (2001, p. 91), a prática da leitura em sala de aula deve ser “um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto”, isto é, um método em busca do sentido do texto que deve ser construído a partir da relação com os conhecimentos de mundo já antepostos na vida dos alunos.

Partindo dessa premissa, a *Parada da Leitura*, que atende as turmas de quarto, quinto e sextos anos, tem como intuito proporcionar intervenções literárias em meio às mais diferentes matérias do currículo. Tais intervenções duram um total de dez minutos. Os alunos param tudo o que estavam fazendo, escolhem um texto aleatoriamente dentro daqueles previamente escolhidos pe-

los bolsistas ID – que pode ser um livro, jornal, revista, etc. (anexo B) – e fazem uma leitura silenciosa do mesmo. Após isso, devolvem seu objeto de leitura para a caixa e seguem suas atividades.

Dessa forma, o projeto, além de proporcionar um momento de dedicação à leitura, também incentiva os alunos a desenvolver o hábito de ler, ajudando-os a conhecer os mais diversos gêneros textuais. Cabe ressaltar que o contato com esses gêneros é de grande relevância para a vida dos alunos; afinal, com base nisso, é possibilitada a relação dos discentes com textos que não estão presentes em seus cotidianos.

Bakhtin (1995) explica que os signos nascem na cultura humana a fim de significar alguma coisa; são socioideológicos. Logo possuem uma função social, em outras palavras, são significantes na construção da ideologia humana.

O signo ideológico é o território comum, tanto do psiquismo quanto da ideologia; é o território concreto, sociológico e significativo. É sobre este território que se deve operar a delimitação das fronteiras entre a psicologia e a ideologia. O psiquismo não deve ser uma réplica do universo, e este não deve servir como simples indicação cênica acompanhando o monólogo psíquico (BAKHTIN, 1995, p. 57).

Assim, para que exista um signo, é necessária a utilização de um objeto, nesse caso a literatura, que tratará de construir esse sentido socioideológico. Isso nos remete diretamente ao trabalho com os gêneros discursivos, pois com eles podemos pensar a língua como um objeto social, cujo sentido se constitui através dos textos compreendidos em suas mais diversas peculiaridades.

Tendo isso em vista, faz-se maior a probabilidade dos discentes, atingidos pelas intervenções, tornarem-se leitores quando adultos. O trabalho com textos possibilita a criação de uma postura crítica e analítica com relação ao mundo.

Um fato importante a ser destacado, que aponta para o valor dessa intervenção, é o grande aumento de livros retirados na biblioteca da escola. Desde o início do programa no colégio, segundo pode-se constatar após uma breve pesquisa “in loco”, é

retirada do local uma média de quinhentos livros por ano, algo muito superior ao que acontecia antes de 2014, quando a média era de trezentos e cinquenta livros pegos anualmente.

A biblioteca possui um papel essencial na formação dos leitores, pois é um espaço voltado à construção de saberes, os quais são diretamente explorados durante o processo de realização e culminação do projeto. De maneira geral, assim como nos demais projetos desenvolvidos pelo grupo dentro da escola, professores e alunos expressam satisfação com sua execução. Finalizamos o presente tópico apresentando alguns relatos dados pelos alunos no que diz respeito às atividades do projeto:

A Parada é legal. Acho ela muito boa para nós alunos. Eu quero que ela continue porque aprendemos novos conhecimentos através dos livros, afirma um aluno de 13 anos, do sexto ano A.

Eu gosto da Parada porque acredito que ela nos faz adquirir conhecimento. Gosto também porque gosto de ler, tanto que já fui várias vezes à biblioteca para continuar minha leitura, diz uma aluna de 11 anos, do sexto ano C.

A Rádio Escolar

A Rádio Escolar configura-se como um meio através do qual o sujeito leitor se insere no universo histórico, social e cultural. Dessa maneira, a partir de uma abordagem feita de forma não convencional, a Rádio Escolar tem como objetivo trabalhar a oralidade dos alunos em conjunto com suas competências de interação e autonomia; além disso, amplia o universo cultural dos envolvidos, integrando-os com a comunidade escolar.

O projeto é desenvolvido com os três sextos anos da escola, todos do turno da tarde. Nele, semanalmente, são selecionados cinco discentes, que são retirados de sua turma por aproximadamente vinte minutos e levados para a sala própria do programa, onde, com o auxílio dos bolsistas ID, organizam e gravam o episódio da Rádio Escolar, exibido, normalmente, na semana posterior durante o intervalo das aulas. Para sua construção, é pensada

uma abertura inteligente, dinâmica e que possa chamar a atenção de seus ouvintes. Além disso, os alunos ficam incumbidos de escolher três músicas, que podem ser dos mais variados gêneros musicais, seguidas de uma notícia relacionada à escola e, por fim, do encerramento, em que todos participam.

A experiência proporcionada para os bolsistas ID é muito rica, tendo em vista toda a situação criada para a execução de tal intervenção. O ambiente produzido a partir da saída temporária dos alunos da sala de aula acaba por aproximar mais o professor desse adolescente, que muitas vezes possui quase nenhum direito de fala dentro da sala de aula. Isso, sem dúvida alguma, acaba por atenuar as diferenças próprias da relação bolsista-aluno, tornando a prática muito mais rica e de caráter social.

Segundo Paulo Freire, “[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se uma simples troca de ideais a serem consumidas pelos permutantes” (FREIRE, 2005, p. 91). Assim, quanto mais o professor – nesse caso o bolsista de iniciação à docência – entender o papel fundamental do diálogo com seus alunos para a construção de um saber coletivo, mais esse se sentirá motivado a desenvolver suas competências e a valorizar o trabalho que é feito com ele. É através dessa perspectiva que se pensa a Rádio Escolar enquanto um dos principais projetos do programa na escola. Afinal, a partir dela é possível permutar uma relação entre seres que convivem em um mesmo espaço dentro do ambiente escolar.

Cabe ressaltar também que a mudança de comportamento dos alunos que participam da rádio durante o ano é evidente, pois muitas vezes aquele que entra de forma tímida e acanhada para gravar os primeiros episódios dos quais participa, ao final do ano letivo, mostra-se muito mais articulado e autônomo em seus atos. Os alunos costumam deixar claro o quanto gostam desse projeto.

Afinal, além deles mesmos escolherem o que vão escutar durante o intervalo, ela dá a possibilidade de uma maior interação entre os jovens durante os intervalos da escola. Uma das opiniões sobre a rádio é a seguinte:

A rádio é muito boa, porque a gente escolhe as músicas que irão tocar nela. Também ela deixa nossa tarde mais alegre, resumiu um aluno de 11 anos, do sexto ano C, da escola.

Oficina de linguagem: Escola – Uma comparação através dos gêneros textuais e discursivos entre os atuais e os antigos métodos do ensino da LP em sala de aula

Essa oficina de linguagem teve como objetivo principal proporcionar aos alunos dos sextos anos da escola, turno da tarde, uma reflexão acerca das atuais aulas de língua portuguesa e sobre o quanto elas mudaram no decorrer dos anos, atentando sempre para uma abordagem histórica e social, utilizando-se do trabalho com gêneros textuais e discursivos.

Tendo Bakhtin (2000) como referência, podemos argumentar que trabalhar em conjunto com os gêneros discursivos parte de um pressuposto de que a língua é objeto social e que, sendo assim, a mesma se materializa em textos, sejam escritos ou orais, circulantes na sociedade, cumprindo uma função específica de fazer rir, chorar, informar, orientar, etc. Dessa forma, os textos podem ser compreendidos como materialidade do discurso de certa esfera da atividade humana que, para fazer-se presente socialmente, elabora enunciados de maneira relativamente estável.

Para Antunes (2003), as concepções de língua como práticas discursivas inseridas num determinado contexto social, envolvendo dois ou mais interlocutores em torno de um único sentido, estão ligadas diretamente ao bom andamento de uma aula de língua portuguesa, tendo em vista que um trabalho que dialogue com as vivências externas de seus alunos torna o ato de aprender mais agradável e interessante.

Partindo desse pressuposto e tendo por base Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), pensou-se na sequência didática enquanto metodologia, afinal, essa observa as aulas de LP, enquanto um processo contínuo de aprendizagem, fugindo de um ensino fragmentado e puramente conteudista.

A oficina constituiu-se a partir de quatro etapas, desenvolvidas gradualmente, totalizando nove horas-aula ministradas pelos bolsistas dentro da sala de aula. Primeiramente, houve uma contextualização histórico-social da escola, feita a partir de um vídeo que se reportou a ideias de teóricos como Pierre Bourdieu, seguido de um trabalho com os gêneros discursivos, que possibilitaram, a partir de uma entrevista feita com os familiares dos alunos, a comparação acerca da maneira como o ensino da língua portuguesa se dá atualmente e de como ele era desenvolvido outrora.

A experiência na aplicação da oficina foi de significativa relevância para a formação dos bolsistas ID, crescendo – e muito – para o desenvolvimento pessoal e acadêmico dos mesmos. O envolvimento dos alunos com a atividade é outro aspecto que merece destaque, pois, a partir de uma proposta instigante que buscou tocar os alunos de maneira não tão comum, utilizando-se até mesmo da participação ativa de suas famílias durante o processo – no que diz respeito às entrevistas –, constatou-se grande nível de envolvimento dos discentes do local.

Para os bolsistas, evidentemente, a experiência também foi de grande valor, tendo em vista que possibilitou aos universitários de iniciação à docência que pudessem refletir sobre tais práticas, observando de maneira mais profunda a trajetória do ensino de língua. Dessa forma, pudemos avaliar, pelas entrevistas feitas pelos alunos, fatos que muitas vezes são discutidos única e exclusivamente na academia, como a famosa tentativa – sem sucesso, evidentemente – de ruptura extrema com a gramática normativa ocorrida a partir da década de 1970 e levada adiante nas décadas seguintes. Entendemos que atualmente há um conhecimento mais

consistente acerca do papel da estrutura no ensino de língua. A estrutura deixa de ser uma unidade a ser descrita se estiver dissociada da situação de uso. Tal prática, sem dúvida alguma, proporcionou um grande enriquecimento dos conhecimentos dos bolsistas, que têm a possibilidade de ser mediadores, de fato, no processo de ensino-aprendizagem daqueles que o programa consegue atingir.

Considerações finais

A partir da reflexão acerca das práticas possibilitadas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, no que diz respeito ao subprojeto Letras – Português, acreditamos que os relatos trazidos neste capítulo traduzem, por si só, todos os acréscimos que o PIBID proporciona tanto para bolsistas ID como para os professores-supervisores e os alunos com os quais possui contato.

Ainda que pareçam estar em segundo plano algumas vezes, os estudos teóricos são de fundamental importância para a prática docente dos alunos da Universidade Federal do Pampa. Muitas vezes, essa prática se limita apenas aos semestres finais do curso durante os destinados ao estágio. Destacamos então o papel do PIBID nesse sentido, porque ele possibilita aos discentes da universidade as mais variadas experiências de ensino que colocam os fundamentos teóricos e os procedimentos metodológicos em embate desde os semestres iniciais do curso.

A aproximação dos bolsistas com o ambiente escolar também possibilita um conhecimento, a princípio, não habitual dessa realidade. A vivência com os alunos da escola se mostra uma grande catalisadora da colaboração professor-bolsista e discente local, que juntos são capazes de refletir sobre o meio em que estão inseridos e sobre quais são suas reais funções ali.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência propicia também um aumento da perspectiva de possibilida-

des dispostas para as vidas dos discentes da escola. Afinal, a partir desse contato com o universitário que está dentro do ambiente escolar, o aluno que, muitas vezes em função de sua condição social, podia não refletir apropriadamente sobre sua vida, pensando na satisfação de suas necessidades materiais mais urgentes, passa a fazê-lo. Acreditamos que essa relação entre a universidade e a escola pode instigá-lo a pensar sobre sua condição de vida, incluindo a universidade, a formação superior no seu horizonte de expectativas.

Muitos são os desafios encontrados para a execução do PIBID dentro da escola, seja relacionado ao relacionamento com o coletivo, seja com insucessos de algumas das tentativas feitas pelos bolsistas ID. Todavia, felizmente, tanto o acerto como o erro servem como aprendizado para nós, bolsistas ID, que estaremos nos formando em seguida.

O grupo não tem dúvida de que o aspecto mais significativo dessa experiência reside no seu caráter experiencial, que atenua as dificuldades e ensina caminhos, não necessariamente lineares, que percorremos para relacionarmos a prática da docência, a teoria, os alunos e a possibilidade de mudança social que o ensino pode produzir.

Para finalizar, trazemos o saber popular que, com sua sabedoria específica, prescreve que “a vida do professor é uma grande flor. Uma linda rosa repleta de espinhos, mas que ainda assim, apesar de tudo, é uma linda flor”.

Referências

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 1995.
- _____. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

- BRANDÃO, H. P. **Aprendizagem, contexto, competência e desempenho**: Um estudo multinível. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.
- COSSON, Rildo; SOUZA, R. J. **Letramento literário**: uma proposta para a sala de aula. São Paulo: UNIVESP, 2011.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.
- E.E.E.F. **Félix Contreiras Rodrigues**. Disponível em: <<http://www.felixcrodrigues.com.br/>>. Acesso em: 01 nov. 2016.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1985.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GERALDI, João Wanderley. **Concepções de linguagem e ensino de português**. In: _____. (Org.). O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2001.
- GREGORIN FILHO, J. N. **Literatura infantil**: múltiplas linguagens na formação de leitores. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.
- LIMA, A. **Os gêneros do discurso na perspectiva bakhtiniana**. Disponível em: <<https://www.recantodasletras.com.br/artigos/1705374>>.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. 7. ed. São Paulo: Global, 1989.

Anexos

Anexo A – Aplicação do **Curtindo a Leitura**, utilizando-se de métodos interativos com os alunos.



Anexo B – Alunos participando da **Parada da Leitura** feita a partir do trabalho com poesias.



Anexo C – Aplicação da **Oficina de Linguagem** em um dos sextos anos da escola.



Integração e colaboração em atividades de ensino: o PIBID-Letras no IFSul – Bagé

Ana Paula Castro Pinheiro

Gisele Alves de Brito

Guilherme Henrique Paro

Hianca Karine Machado Fernandes

Nathalia Stoll de Moraes Beles

Josiane Redmer Hinz

Isabel Cristina Ferreira Teixeira

Apresentação

O presente relato de experiência visa apresentar os projetos de oficinas de linguagem e intervenções literárias realizados em variadas turmas de alunos do Ensino Médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), localizado na cidade de Bagé/RS. Os projetos em questão estão vinculados ao PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), programa financiado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que tem como principal objetivo a melhoria da educação básica por meio do aperfeiçoamento e maior valorização docente. Para tanto, o projeto estabelece um diálogo constante entre universidade e escola, bem como entre conhecimentos teóricos e práticos.

O PIBID proporciona a realização de projetos com uma equipe de cinco bolsistas e uma professora supervisora no IFSul,

todos sob a orientação da coordenadora do subprojeto, docente do curso de Letras da Universidade Federal do Pampa. Os bolsistas, no ato das atividades docentes supervisionadas, realizam diversos trabalhos, buscando aliar teoria e prática por meio da elaboração de projetos e aplicações nas oficinas de linguagem e intervenções literárias¹, pensando sempre na interação entre os alunos, assim como no desenvolvimento de práticas de leitura, oralidade e escrita orientadas.

Os trabalhos com as intervenções literárias, que são práticas lúdicas voltadas para textos literários que visam instigar os alunos à leitura literária, são focados em formas recreativas e de interação, em períodos de tempo mais curtos, e são totalmente centrados em obras literárias canônicas ou não e, comumente, aplicados a toda a comunidade escolar. Já os trabalhos realizados por meio das oficinas requerem mais tempo, são atividades sequenciais com aulas estruturadas que contemplam o trabalho com textos, atividades de escrita, reescrita e com a oralidade, focando os sentidos existentes em cada texto lido ou produzido. São sempre elaborados projetos para as oficinas que envolvam os alunos e os motivem; para isso são pensados temas atuais, organizados em torno de uma metodologia colaborativa e que vise à interação dos envolvidos. Os projetos elaborados como oficinas de linguagem são aplicados a turmas específicas, mas organizados em torno de temas atuais e de atividades diferenciadas que envolvam os alunos. Todos os trabalhos são elaborados conforme referenciais teóricos estudados na graduação, que orientam cada atividade de ensino, buscando sempre a diversificação das atividades e proporcionando formas de aprendizado mais lúdicas e prazerosas que envolvam e motivem os alunos e os bolsistas, promovendo a troca de experiências e aprendiza-

¹ Em anexo, no final deste relato, estão os *links* que remetem ao *blog* do PIBID – Letras/Bagé, onde noticiamos as oficinas de linguagem e intervenções literárias realizadas no IFSul.

dos entre docentes, discentes e demais pessoas que abrangem o contexto de ensino.

Caracterização da escola

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sulrio-grandense (IFSul) – *campus* Bagé – iniciou as suas atividades acadêmicas em outubro de 2010 e está situado no bairro Pedras Brancas, zona periférica da cidade. O IFSul – Bagé atende, em média, 600 alunos por ano, predominantemente oriundos de escolas públicas, distribuídos em diferentes níveis de ensino (cursos técnicos, nas modalidades integrado e subsequente, e curso de nível superior). Os professores que atuam no Instituto atendem as disciplinas da formação geral, bem como as da área técnica, possuindo, em sua maioria, formação em nível de pós-graduação.

O IFSul – Bagé passou a fazer parte do PIBID a partir do edital de 2014 nas áreas de Letras/Português, Letras/Literatura e Matemática. Cabe destacar que as turmas envolvidas nos projetos atendidos pelo PIBID – Letras/Português são dos cursos técnicos integrados em Informática e Agropecuária. Algumas delas são atendidas de forma mais direta (turmas de atuação da professora supervisora), sendo envolvidas em oficinas de linguagem e intervenções literárias que são aplicadas diretamente nas salas de aula. As demais, assim como toda a comunidade escolar, participam das intervenções literárias que são mais abrangentes. As turmas envolvidas de forma mais efetiva são as dos semestres iniciais, do 1º ao 3º, de ambos os cursos mencionados. Elas possuem entre 20 e 35 alunos com uma faixa etária, em média, entre 15 e 18 anos. Consideramos que, de modo geral, há uma participação bastante satisfatória nas atividades propostas pelo PIBID na escola.

Fundamentação teórica

As atividades desenvolvidas nos projetos do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) Letras/Português têm como base principal a teoria sociointeracionista, abordagem em que a linguagem é analisada a partir da interação entre os indivíduos dentro de uma prática social. Segundo Bakhtin (2000), os sujeitos não adquirem sua língua materna; é nela e por meio dela que ocorre o despertar da consciência. Sendo assim, a partir de uma questão social, sendo pela linguagem e pela interação com os demais, em enunciações específicas, que nos constituímos sujeitos. É necessário que o educador cumpra a função de mediador, aborde questões sociais que resultaram nessas enunciações. Os principais projetos desenvolvidos pelo PIBID no Instituto Federal Sul-rio-grandense, *campus* Bagé/RS, são as Intervenções Literárias e as Oficinas de Linguagem. A modalidade de ensino utilizada nas oficinas de Linguagem tem como objetivo buscar uma aprendizagem que signifique para o aluno e que tenha uma função social, porque se acredita que o trabalho com a língua vai além de regras gramaticais, pois “[...] o projeto como um todo tem de estar voltado para as questões do vivido, dos acontecimentos da vida, para sobre eles construir compreensões, caminho necessário da expansão da própria vida [...]” (GERALDI, 2010, p. 100).

O principal foco das oficinas de linguagem são o conhecimento dos gêneros textuais e por consequência a produção desses textos, já que é a partir deles que conseguimos conhecer as ideologias e a prática de escrita dos nossos alunos, conseguimos colaborar com o desenvolvimento dessas habilidades, entendendo também o que essas práticas significam no contexto de sua produção. Segundo Bakhtin (1995, p. 123), “[...] o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.”. Na escrita,

são as condições de produção que determinam o discurso. Mas entendemos que essa ideia serve para a linguagem de uma maneira geral. As possibilidades de sentido do texto se constituem em função das condições de produção e dos interlocutores envolvidos nessa situação. Todo o texto escrito tem, portanto, um interlocutor. Nosso modo de avaliar leva em conta todo esse contexto, por isso fazemos análise linguística, não uma análise meramente formal, vinculada ao conhecimento gramatical. Essas análises são realizadas em conjunto com a turma, consequentemente todos os participantes têm acesso à correção que é socializada e às produções dos colegas. Considerando que cada gênero textual possui sua particularidade, elementos que o determinam como a composição, a estrutura e o estilo, que variam conforme a situação, sendo ela uma poesia ou um conto, por exemplo, busca-se ensinar aos alunos a partir de experiências reais, fazendo com que eles se envolvam com os textos que estão produzindo.

A respeito dos gêneros textuais, cabe destacar que se trata de um conceito amplo. Apesar de o conceito de gênero ser amplo e mais amplo ainda a quantidade de gêneros materializados nas relações sociais, entendemos gênero textual como unidade de língua em uso e, como critério de seleção, a possibilidade de o gênero textual ser significativo para o aluno, a possibilidade de ser associado à sua vida, às suas experiências, estimulando a leitura e a escrita. Portanto, ao trabalhar em sala de aula, se torna significativo associar ao cotidiano, provocando no aluno estímulos à leitura e às produções textuais. Os gêneros textuais materializam diversas formas de linguagem, independentemente de elas serem verbais, não verbais ou multimodais, independentemente dessas formas serem formais ou informais. Nas oficinas de linguagem realizadas pelo PIBID, levamos aos alunos gêneros textuais, como artigos de opinião, poesias, contos, entre outros, pois entendemos que a ideia de trabalhar em sala de aula com gêneros textuais tem muito a contribuir para o desafio

do professor de fazer com que seus alunos sejam leitores fluentes e escritores de bons textos.

No que se refere à metodologia, destacamos o conceito e os procedimentos da sequência didática (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004), modo como as atividades das oficinas de linguagem foram organizadas. Tal procedimento concebe a elaboração de um texto como uma atividade processual e consiste num conjunto de ações inter-relacionadas, com base em textos, objetivando que o aluno possa realizar o estudo de um gênero e, no final, seja capaz de produzi-lo.

Também segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97), a sequência didática consiste num “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, que serve “para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (2004, p. 98) e tem como principal objetivo, considerando as capacidades do aluno, auxiliá-lo no aprendizado de um gênero textual, possibilitando-lhe utilizar-se da escrita e da oralidade de maneira mais adequada a uma determinada situação comunicativa.

Em nossas oficinas de linguagem, trabalhamos também com textos literários e com conceitos da teoria da literatura. Na oficina de linguagem *Gênero Narrativo – Conhecendo os contos de terror*, que ocorreu no segundo semestre de 2017, trabalhamos com a literatura fantástica, utilizando como base as obras de Edgar Allan Poe, em específico com as obras *O Corvo* (1845) e *A Queda da Casa de Usher* (1839). Na produção escrita dessa oficina de linguagem, os alunos deveriam produzir o gênero textual “conto de terror”. Para isso trabalhamos ao longo da oficina, com a literatura fantástica, pois ela proporciona e provoca a imaginação dos acontecimentos, desconsiderando as palavras que os designam, fazendo com que o leitor considere o mundo dos personagens como um mundo real, podendo ele hesitar entre acreditar ou não no que está lendo ou vendo, instigando-o a buscar explicações acerca do natural ou da contrariedade do termo, o sobrenatural. Segundo

Todorov (1980), o fantástico é a hesitação experimentada por um ser que só conhece as leis naturais diante de um acontecimento aparentemente sobrenatural. Dessa forma, há no fantástico essa possibilidade de uma “visão ambígua” que pode promover, através dos aspectos verbais, semânticos e sintáticos do texto, visões, reações, ações e percepções, características essas que podemos perceber no modelo das obras literárias, permitindo, mas também negando os acontecimentos e as interpretações alegóricas do texto.

Intervenção literária

Trabalhamos nos projetos de intervenção literária com a literatura. Com esse projeto levamos a literatura de modo diversificado e descontraído para a sala de aula, para os alunos ou para a comunidade escolar, com o intuito de diferenciar as abordagens de textos literários e instigar todos, principalmente os alunos, ao gosto pela leitura e literatura, fazendo com que eles busquem mais dessas obras literárias.

Por meio dos projetos buscamos unir as obras literárias escritas às novas práticas de linguagem, eminentemente multimodais, como o cinema, os vídeos e outras modalidades de textos, para tornar mais próxima dos alunos a literatura, seja com obras literárias canônicas ou com as atuais e assim instigá-los à procura dos textos, sempre indicando seus títulos e autores nessas abordagens.

As intervenções literárias são desenvolvidas utilizando como princípio a literatura como meio de produção de sentidos, que permita aos alunos a melhor compreensão de si mesmo e do mundo, pois o texto não possui uma única forma nem um único significado. Com as abordagens pontuais realizadas em cada texto literário buscamos a construção de significados possíveis, de sentidos que se constituem na leitura, pois “[...] uma pessoa pode

entender mais do que outra quando lê um texto, já que a compreensão dependerá também dos conhecimentos pessoais que os indivíduos têm” (MARCUSCHI, 1996, p.73). Pensando nas diferentes leituras realizadas sobre um mesmo texto, nesse caso a obra literária, segundo Marcuschi (1996), temos diferentes níveis de compreensão e polissemia. A compreensão dos textos está relacionada às possibilidades de sentido que são constituídas na relação entre o leitor, o autor e o texto, determinadas pelas variadas condições de produção e de recepção.

Buscamos utilizar os textos multimodais nos trabalhos para auxiliar-nos a despertar o interesse dos alunos, uma vez que atualmente as tecnologias estão inseridas diretamente na vida dos discentes, e dentro da sala de aula elas possibilitam e auxiliam na compreensão do que pode ser visto nos filmes, muitas vezes também adaptados de textos literários escritos, assim como em releituras de poemas. Dessa forma, o trabalho com esse tipo de material faz com que os alunos se sintam instigados à leitura de textos literários e diferentes releituras existentes para cada obra, incentivando-os acerca das possibilidades de sentidos mobilizados pela literatura, fazendo com que o aluno encontre dentre vários “[...] um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça a sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo” (TODOROV, 2009, p. 32). Entendemos então que a multimodalidade ressalta o sentido do texto, relacionando o verbal com a imagem, e mostra que um texto mantém uma relação com outros textos existentes e com discursos possíveis sobre cada texto, pois “com a composição multimodal, aumentaram-se as possibilidades aos receptores [...] quem realiza a relação entre as semioses, a conexão entre o verbal e imagético é o leitor” (FERRAZ, 2008, p. 12).

Descrição da experiência

Oficina de linguagem: As novas tecnologias e o ensino/aprendizagem do gênero poesia

A oficina de linguagem intitulada *As novas tecnologias e o ensino/aprendizagem do gênero poesia* foi desenvolvida em duas turmas do primeiro semestre: uma do curso Técnico em Agropecuária e outra do curso Técnico em Informática no IFSul. Foi abordado o gênero “poesia” no decorrer das aulas de Língua Portuguesa, totalizando 8 h/a de oficina. O trabalho desenvolvido pautou-se nos fundamentos teóricos de Bakhtin (2000), em especial no conceito de gêneros discursivos, entendidos como enunciados dialógicos com estabilidade relativa. A partir dessa abordagem, buscamos trabalhar os poemas – materialização da poesia –, relacionando-os com diferentes gêneros das variadas esferas de comunicação, tais como música, vídeos e gravações em áudios.

A metodologia teve fundamentação nos princípios de Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004), que formulam o conceito e os procedimentos da sequência didática. Nessa perspectiva, a partir dos módulos apresentamos o gênero poesia e sua estrutura. Para que os alunos pudessem se envolver com o gênero proposto, utilizamos poemas de autores como Clarice Lispector, Carlos Drummond e Vinicius de Moraes por entender que esses autores tratam de temas que abordam significações, sentimentos. Destacamos que as análises desses poemas serviram de inspiração para os alunos, pois possibilitaram que construíssem os seus próprios textos.

A sequência didática desenvolvida proporcionou um maior sentido à produção final, porque partimos da leitura e análise de poemas de autores conhecidos para propor que os alunos escrevessem os seus. Durante esse período, os alunos tiveram contato com diferentes autores e estilos de escrita poética, reavivando a capacidade de olhar e de se apropriar do sentido acerca da essência do poético através de atividades que permitiram maior com-

preensão dessa linguagem, possibilitando aos alunos o ensaio dos seus passos na construção dos seus próprios poemas, produto final da nossa oficina de linguagem. Mas esse produto não se limitou à escrita. Os alunos produziram vídeos em que apresentaram os seus poemas em um contexto imagético criado por eles. As apresentações feitas pelos vídeos atenderam ao objetivo principal do projeto, que seria aproximar o aluno da linguagem poética por meio dos gêneros midiáticos.

Oficina de linguagem: Gênero narrativo – **Conhecendo os contos de terror**

A oficina de linguagem *Gênero narrativo – Conhecendo os contos de terror* foi desenvolvida em duas turmas dos segundos semestres de Agropecuária e de Informática. A base principal da oficina consistia em trabalhar a estrutura do gênero textual “contos de terror”, para que os alunos tivessem condições de produzir o seu. Para que isso fosse possível, trabalhamos com os contos do escritor Edgar Allan Poe, utilizando as principais obras, como a *Queda da Casa de Usher* (1839) e *O Corvo* (1845). O projeto teve como fundamentação teórica os conceitos formulados por Todorov (1980) sobre a literatura fantástica; sob o ponto de vista da estrutura, trabalhamos aspectos relacionados aos verbos, aspectos semânticos e sintáticos do texto, auxiliando-nos a perceber o modo como o conto se organizava. Além de observarmos o modo como os contos de Edgar Allan Poe se organizavam, fizemos uma contextualização histórica, espaçotemporal. Além disso, apresentamos aos alunos algumas adaptações em vídeos das obras analisadas.

O planejamento didático foi feito com base na metodologia da sequência didática de Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004); as etapas desenvolvidas em aula foram organizadas sob a forma de módulos. No primeiro módulo, apresentamos o projeto e fizemos um diálogo a respeito dos tipos de medos que cada pessoa

possei. Em seguida, com o auxílio de slides, trabalhamos a estrutura do gênero “contos de terror”, que foi feita com base nos contos de Edgar Allan Poe *A Queda da Casa de Usher* (1839) e *O Corvo* (1845). O segundo módulo, realizado na aula seguinte, foi destinado para a produção escrita do gênero “conto de terror”. A proposta foi fazer uma adaptação de contos infantis, como *Cinderela*, *Chapeuzinho Vermelho*, *Bela Adormecida*, *Branca de Neve*, para contos de terror. Os contos produzidos pelos alunos foram recolhidos pelos bolsistas e analisados no próximo módulo. O terceiro módulo foi destinado à análise linguística dos contos de terror produzidos pelos alunos. Essa análise foi feita com base na estrutura trabalhada no primeiro módulo. Como produção final, os alunos fizeram uso das tecnologias e realizaram uma produção de vídeo com os contos de terror criados por eles.

Projeto Intervenções Literárias

A intervenção literária é um projeto criado para estimular os alunos ao gosto pela leitura e é executado através de dinâmicas diferentes mensalmente. Começamos o ano de 2017 pensando em uma proposta de intervenção para dar maior visibilidade à biblioteca, para que despertasse nos alunos a curiosidade de visitá-la e conhecer o seu acervo. Para tanto, realizamos a intervenção literária *Segue as setas*, cujo objetivo era mostrar aos alunos o acervo disponível da biblioteca. Espalhamos setas pelas paredes do bloco onde ficam as salas de aula; em cada seta foi escolhido um livro, colocado um fragmento dele e curiosidades sobre o autor, para que com isso fosse despertada a curiosidade dos alunos em procurar as obras na biblioteca.

Após foi pensada uma intervenção para introduzirmos a *oficina de linguagem: as novas tecnologias e o ensino/aprendizagem do gênero poesia*. Nesse sentido, realizamos a intervenção literária Poetize, em que confeccionamos um painel com bolsos; em um desses bolsos havia poesias para inspirar os leitores e nos outros

havia papéis, caneta e fita adesiva. O objetivo era que os alunos escrevessem alguma poesia de que eles gostassem ou realmente se inspirassem e escrevessem uma poesia de sua autoria e colassem no painel.

No mês seguinte, durante o período da festa junina, foi realizada uma intervenção literária com esse tema. Montamos um espaço devidamente decorado com o tema: chapéus de caipira, plaquinhas com poesias de cordel. O objetivo da atividade era que as pessoas que estivessem na festa fossem até o local e escolhessem uma das plaquinhas com poesias de cordel e tirassem a foto. Após a festa, essas poesias seriam postadas no facebook com a *#arraiadoifpibid*. Dessa forma, os participantes poderiam ver-se nas redes sociais, em interação na situação festiva do instituto; proporcionamos também maior visibilidade ao projeto.

Em nossa próxima intervenção literária, pensamos na visão de leitores que leem o livro e assistem ao filme e na visão dos que só assistem ao filme. Nesse sentido, preparamos a intervenção literária *Cinematizando com os Livros*, aplicada nas salas de aula com diferentes turmas. Apresentamos slides com livros e *trailers* de filmes que foram adaptados desses livros. O objetivo era apresentar o enredo de cada obra, mostrar os *trailers* para que os alunos que ainda não haviam lido ou assistido ao filme procurassem ler ou assistir.

Após, para estabelecermos uma relação com a nossa próxima oficina de linguagem: *Gênero Narrativo – Conhecendo os contos de terror*, realizamos a intervenção literária *Caixa de Terror*, aplicada nas salas de aula. Foi levada uma caixa cuja decoração remetia aos contos de terror. Dentro dessa caixa havia miniaturas de bichos e outros objetos que remetiam ao tema; os objetos da caixa serviam para provocar surpresa, medo ou asco nos participantes; havia também fragmentos dos contos de Edgar Allan Poe. Também selecionamos *trailers* de filmes de terror. Após apresentação dos *trailers*, a caixa era passada para que os alunos colocassem a mão, retirassem um fragmento e o lessem em voz alta.

Na sequência, fizemos a intervenção literária Bingo Literário, realizada com várias obras: de Julio Verne, *A volta ao mundo em 80 dias*; de Graciliano Ramos, *Vidas secas* e *São Bernardo*; de Aluísio de Azevedo, *O cortiço*; e de George Orwell, *1984*. Cada bolsista ficou responsável por ler uma delas e retirar fragmentos da mesma, com os quais foi confeccionado um painel com bolsos na mesma temática da batalha naval. Foram distribuídos nos bolsos fragmentos, trava-línguas, poesias e brindes, e os alunos deveriam tirar uma cor e uma letra para retirar o papelzinho. O objetivo era, além de divertir, que os alunos, pela leitura dos fragmentos e pelo relato do enredo pelos bolsistas, se sentissem curiosos para ler as obras.

Em nossa próxima intervenção literária, pensamos em algo que os alunos produzissem; então realizamos a intervenção literária Poesia Compartilhada. Para introduzir a atividade, levamos poesias de autores conhecidos para os alunos. Após a leitura, era pedido que se reunissem em grupos. Em seguida, era entregue uma folha a cada grupo, e o aluno que começaria determinaria a temática e, em um período de tempo determinado pelos bolsistas, o aluno deveria escrever o início e passar para o colega do lado continuar escrevendo. Quando a poesia retornasse ao que determinou a temática, a poesia terminava e os mesmos deveriam fazer a leitura de sua poesia para os demais; o objetivo era que os alunos se expressassem em âmbito coletivo.

Em nossa última intervenção, pensamos em nos aproximar dos alunos com algo que faz parte da vida deles: a internet e aplicativos de comunicação virtual. Daí pensamos nos emojis como ponto de partida para uma intervenção literária. Os alunos deveriam descobrir, através dos emojis, nomes de músicas, filmes e livros. Após realizamos uma breve discussão sobre a atividade realizada, o objetivo é trazer o aluno que já usa internet e aproximá-lo da literatura através disso.

Avaliação dos resultados

Refletindo acerca da prática docente, avaliamos que grande parte das atividades realizadas pelo PIBID/IFSul apresentou um resultado positivo, pois contamos, na maioria das vezes, com a participação e o envolvimento dos discentes. No que se refere às oficinas de linguagem, sobre a primeira descrita – *Oficina de Linguagens: As novas tecnologias e o ensino/aprendizagem do gênero poesia* – percebemos que os alunos participaram ativamente tanto da produção escrita como da produção final (vídeo), o que pode ter relação com o fato de grande parte deles já escrever poesia. No entanto, quanto à *Oficina de Linguagens: Gênero Narrativo – Conhecendo os contos de terror*, nos primeiros módulos, destacamos que os alunos apresentaram um pouco de resistência pelo fato de no início da oficina termos trazido informações sobre a vida de Edgar Allan Poe, o que nos pareceu depois excessiva e demasiadamente teórico. Constatamos que os alunos, em sua maioria, não têm o hábito de leitura desse gênero e conheciam pouco a respeito das obras. No decorrer da oficina de terror, os alunos foram se envolvendo com as atividades propostas. A experiência do primeiro módulo serviu de base para reorganizarmos os módulos seguintes, adaptando-o à realidade dos alunos.

Os projetos de intervenção literária nos trouxeram resultados satisfatórios, visto que a comunidade escolar, em sua maioria, participou das propostas sugeridas. A respeito da intervenção literária *Segue as Setas*, realizada no primeiro semestre de 2017, por exemplo, que teve como objetivo incentivar a comunidade escolar a participar ativamente da biblioteca do câmpus, observamos que o objetivo foi realizado em termos relativos, pelo menos se levarmos em conta os relatos que tivemos dos técnicos da biblioteca. Eles nos informaram que os alunos foram até a biblioteca em busca das obras indicadas nas setas. Isso com certeza serve de estímulo para continuarmos incentivando-os a ler livros.

Além disso, a cada projeto realizado, pedimos para que os alunos realizassem uma avaliação da oficina para sabermos o que estava bom e o que deveria melhorar. As avaliações eram sempre realizadas anonimamente, para que os alunos pudessem ser sinceros quanto à nossa atuação. Nessas avaliações observamos que os alunos gostam das oficinas e das intervenções feitas pelo grupo de bolsistas juntamente com a professora. Tanto nas oficinas como nas intervenções literárias os alunos se mostraram incentivados e motivados a realizar as atividades propostas. A seguir, transcrevemos algumas avaliações realizadas por alunos.

Avaliações:

(1) *Achei a oficina muito positiva, aprendendo sobre contos de terror e colocamos em prática. Nós integramos com o vídeo, os professores são muito bons e ensinaram muitas coisas para nós.*

(2) *Eu gosto do PIBID, eles trazem coisas diferentes e a maioria são coisas que eu gosto. Eles são ótimos e espero vê-los de novo. O que eu mais gosto é da parte escrita, que é algo que é muito importante para mim, e com isso, a minha escrita fica cada dia melhor.*

(3) *O que dizer de vocês? Bom, vocês transformaram as aulas chatas em algo divertido, vocês mostraram que por mais que já estejam se formando nisso, que vocês também ainda estão aprendendo, eu amei a vinda de vocês aqui, mostraram que estudar português não é necessariamente ficar sentados lendo e lendo, mas também é se divertir, criar, ensinar. Obrigado!*

Considerações finais

As oficinas e intervenções literárias aplicadas pelo grupo do PIBID contribuíram de forma significativa, tanto para os alunos do IFSul como para nós, bolsistas do programa. A elaboração de atividades diversificadas e o desenvolvimento dos projetos estenderam e integraram nossa experiência no âmbito escolar. De

forma coletiva, selecionamos o método de ensino, elaboramos estratégias que garantissem o interesse dos alunos e o desenvolvimento das práticas em sala de aula. Essa interação, além de integrar o grupo, permite que haja um equilíbrio na gestão das atividades, uma maior troca de experiências e um aumento na qualidade dos projetos.

Para os alunos, notamos que há um entendimento claro de que o PIBID atua em conjunto com as aulas dos professores, integrando e fortalecendo os conteúdos apresentados. Assim, de forma muito dinâmica, há um aumento no interesse dos alunos pelas propostas apresentadas pelo grupo, gerando um estímulo direto ao semearmos o conhecimento.

Ao nosso amparo, está a escola que proporciona um ambiente favorável ao desenvolvimento tanto das oficinas como das intervenções. A integração entre professores, alunos e nós, bolsistas, gera uma miscigenação que impulsiona o aluno a buscar mais conhecimento, o professor a aprimorar seu trabalho e nós a aumentar nosso conhecimento e contribuir para a qualidade do saber que permeia a escola.

A relação que se estabelece entre os envolvidos nesse projeto tem como consequência direta o aumento da qualidade do ensino, provido pela dinamicidade das aplicações e dos métodos de elaboração. Esperamos que possamos permanecer com a possibilidade de contribuir com o cultivo do conhecimento. Esperamos, portanto, a continuidade desse programa.

Referências

- AMADO, J. **Capitães da Areia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- ASSIS, J. M. M. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: Martin Claret, 1999.
- AUSTEN, J. **Orgulho e Preconceito**. São Paulo: Penguin, 2011.
- AZEVEDO, A. **O Cortiço**. São Paulo: Ática, 2011.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 1995.

_____. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BURGESS, A. **Laranja Mecânica**. São Paulo: Aleph, 2004.

CAMÕES, L. V. **Os Lusíadas**. 15. ed. São Paulo: Scipione, 2008.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

FERRAZ, J. A. Gêneros multimodais: novos caminhos discursivos. **Anais do VIII Encontro Nacional de Interação em Linguagem Verbal e Não Verbal**. São Paulo: FFLCH-USP, 2008.

GAGLIARDI, E.; AMARAL, H. **Trabalhando com gêneros do discurso**: Conto de fadas. São Paulo: FTD, 2008.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

LEWIS, C. S. **As Crônicas de Nárnia**. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

MARCUSCHI, L. A. Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de língua? **Em Aberto**. Brasília, ano 16, n. 69, jan./mar., 1996.

ORWELL, G. **1984**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

RAMOS, G. **São Bernardo**. São Paulo: Record, 2003.

RAMOS, G. **Vidas secas**. São Paulo: Record, 2006.

SARAMAGO, J. **Ensaio Sobre Cegueira**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SOUZA, E. P. M. **Ginástica geral**: uma área do conhecimento da educação física. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1997.

TODOROV, T. **Introdução à literatura fantástica**. São Paulo: Perspectiva, 1980. Disponível em: <<http://static.recantodasletras.com.br/arquivos/2260559.pdf>>.

_____. **Literatura em perigo**. Trad.: Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

VERNE, J. **A Volta ao Mundo em 80 Dias**. São Paulo: Melhoramentos, 2005.

Anexos

Links:

Oficina de linguagem: O sentido poético através das tecnologias: <<http://subprojetolettras2014.blogspot.com.br/2017/05/mes-de-abril-o-grupo-do-pibid.html>>.

Oficina de linguagem: Gênero narrativo – Conhecendo os contos de terror: <<http://subprojetolettras2014.blogspot.com.br/2017/10/oficina-de-linguagem-contos-de-terror.html>>.

Intervenção literária Segue as setas: <<http://subprojetolettras2014.blogspot.com.br/2017/05/a-equipe-pibid-no-ifsul-campus-bage.html>>.

Intervenção literária Poetize: <http://subprojetolettras2014.blogspot.com.br/2017/06/intervencao-literaria-poetize_5.html>.

Intervenção literária Arraia do Pibid: <<http://subprojetolettras2014.blogspot.com.br/2017/09/arraia-do-pibid-ifsul.html>>.

Intervenção literária Cinematizando com livros: <<http://subprojetolettras2014.blogspot.com.br/2017/07/cinematizando-com-os-livros-no-mes-de.html>>.

Intervenção literária Caixa do terror: <<http://subprojetolettras2014.blogspot.com.br/2017/09/intervencao-literaria-contos-de-terror.html>>

Intervenção literária Bingo literário: <<http://subprojetolettras2014.blogspot.com.br/2017/09/em-agosto-realizamos-intervencao.html>>.

O PIBID desenvolvendo o letramento em sala de aula

Carlos Alef Corrêa Rodrigues

Daniela Conde Peres

Fabiana Barcellos Mór

Keila Lissandra Martinez

Kerolyn Pereira Sarate

Luna Conrad Cruz

Taize Gonçalves Gourlat

Miriam Barreto El Uri

Thiago Santos da Silva

Introdução

A E.M.E.F. Dr. João Severiano da Fonseca está localizada na cidade de Bagé/RS, na rua Nice Nocchi, nº 398, no bairro Castro Alves. Há, na escola, 529 alunos entre Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. A escola propõe a construção e vivência de um currículo com ideias de ética, justiça, respeito e amor. Um currículo de lutas pelo direito a uma vida digna em que todos possam questionar e superar a exclusão social e toda forma de preconceito.

Em vista de formar cidadãos críticos e atuantes na sociedade, a instituição tem como finalidade desenvolver conhecimentos que sejam pautados na integração e reflexão de sujeitos que aprendam e ensinem. A escola é inteiramente aberta a temas transversais que permitam aos discentes discorrerem por diferentes campos, tendo como respaldo, também, a área do conhecimento Literatura.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Letras – Português, tem como objetivo, na escola, explanar a literatura e os gêneros literários, tencionando, assim, a formação do leitor já no Ensino Fundamental. Desde o ano de 2011, a escola conta com a participação do projeto, que produz atividades que envolvem todas as turmas do turno da manhã, tais como os projetos pedagógicos permanentes “A parada da leitura” e “Biblioteca, um ambiente acessível”.

No presente capítulo, objetiva-se apresentar o trabalho desenvolvido pelo PIBID entre os anos de 2015 e 2017, destacando a formação do leitor, em especial o literário. Durante esse período, foram desenvolvidos inúmeros projetos com as turmas de sétimo a nono anos, estimulando, assim, a leitura e tendo como foco o letramento literário, nos quais foram abordados temas que faziam analogia com a realidade dos alunos, oportunizando a empatia.

Dessa forma, a Literatura, enquanto agente no processo de formação humana, possibilita ao discente reconhecer-se nas atitudes das personagens, entender melhor o mundo à sua volta e criar empatia, mesmo com dificuldades que não sejam da sua vivência. Entende-se, portanto, que “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 2011, p. 180).

Letramento literário: a ferramenta na formação de leitores críticos

Das competências culturais, a leitura é fundamental para todos nós, uma vez que sabemos da necessidade de ler e escrever para todas as ocasiões da vida, havendo a necessidade de trabalhar com um tipo de letramento para o combate ao analfabetismo existente em tamanha proporção em nosso país. Entre vários tipos de letramento, como visual, formacional, financeiro, nume-

ramento, midiático, focamos nosso trabalho no letramento literário, que consiste em, através de textos literários, buscar recursos para a compreensão do estudo de Língua Portuguesa.

A partir de cada texto literário, sendo eles uma possibilidade específica de leitura dentro dos meios cultural e educacional, buscou-se despertar no aluno o olhar crítico para as mensagens encontradas nas entrelinhas de cada obra estudada. Sempre tendo o cuidado de explorar cada texto com sua essência literária sem transformá-lo em um texto pedagógico, pois a literatura tem o poder de transformar o real no irreal ou vice-versa, oportunizando para o aluno criar interpretações individuais ao mesmo tempo em que se completa com o real sentido da proposta. De acordo com Cosson (2006),

[...] a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da língua quanto do leitor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos dizer e nos dizem de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo e nós mesmos (COSSON, 2006a, p. 16).

Para concluir, o objetivo do letramento literário na escola é formar leitores, um leitor com capacidade de utilizar suas ferramentas culturais encontrando sentido para o mundo em que vive.

Projetos permanentes

Durante esses dois anos de atuação, o PIBID continuou desenvolvendo na escola alguns projetos de fluxo contínuo, tais como *Parada da Leitura* e *Biblioteca, um ambiente acessível*.

O projeto *Parada da Leitura*, que funciona desde o ano de 2012, tem o intuito de encorajar a participação de toda a comunidade escolar em uma ação que incentive a leitura e promova o letramento literário.

Segundo Paulino e Cosson (2009), o letramento literário é de grande importância para o desenvolvimento cultural do ser humano, pois torna o leitor um cidadão crítico e competente, não

só na área de literatura, mas para explorar todas as outras ciências. Sendo assim, através do contato com uma obra literária, é possível ajudar os alunos a se motivar quanto à leitura e às mais diversas matérias pertencentes ao projeto, pois, estando inserida em um contexto, a literatura apresenta muito mais significado para os alunos.

Essa atividade é realizada uma vez por mês, abrangendo todas as turmas da escola no turno da manhã (do quinto ao nono anos), sendo esse o período em que o PIBID Subprojeto Letras – Português está presente na escola. O grupo de bolsistas ID subdivide-se para que haja um bom desenvolvimento em cada turma.

Para o desenvolvimento da atividade, os bolsistas realizam visitas de aproximadamente 10 minutos às turmas para apresentação das obras disponíveis no acervo da biblioteca escolar; caso houver pais ou familiares na escola, esses também são encaminhados para a atividade.

Nos anos de desenvolvimento do projeto, foi possível observar resultados subjetivos, que não se transformam em produtos brutos, palpáveis, mas para uma escola que possuía os livros da biblioteca trancados em um armário, alunos que não conheciam o acervo, a partir da Parada, muitos se sentiram e/ou sentem-se interessados pelos fragmentos lidos e voltaram e/ou voltam à procura da obra.

Como ampliação da Parada da leitura, no ano de 2017, o projeto *Biblioteca, um ambiente acessível* surgiu para que os alunos tivessem a devida acessibilidade ao acervo da biblioteca em seu turno de aula. Ao realizar esse projeto, constatou-se que os alunos não podiam retirar livros da biblioteca da escola em seu turno de estudo, que seria pela manhã. Conforme as regras da escola, os discentes não poderiam sair durante o período de aula para ir até a biblioteca retirar livros; somente poderiam fazer isso no turno inverso de aula.

O referido projeto foi desenvolvido para que todos os alunos que estudam no turno da manhã tivessem acesso ao acervo

escolar, onde podem retirar, renovar ou entregar um livro. Com isso, objetivou-se incentivar a formação do leitor literário e o hábito de frequentar a biblioteca, partindo do pressuposto de que a escola é um ambiente formador que possui papel importante nesse processo. A esse respeito, ressalta-se que a biblioteca escolar deve funcionar como espaço privilegiado de formação – entendida como “o contínuo movimento de apropriação das objetivações humanas produzidas ao longo da história” (BRITTO, 2016, p. 80).

Desse modo, percebe-se que o acervo de livros da escola é visto por parte dos discentes como um ambiente inacessível, cujo alcance é restrito e disponível somente no turno inverso. Devido a essa constatação, o projeto visa transformar a interação entre aluno e biblioteca, proporcionando um espaço formador, no qual os estudantes terão acesso à biblioteca escolar, como diz Britto (2016),

O que se sustenta é a importância de percebê-la [a biblioteca] como lugar de formação; transformá-la em um lugar de lazer, sob a hipótese de que, desse modo, se formarão mais e mais leitores, não contribuirá para a educação formativa nem modificará o perfil da biblioteca como local sem razão e sem público (BRITTO, 2016, p. 43-44).

Compreendendo o espaço escolar como um local formativo, a cada quinze dias, os alunos são levados à biblioteca com o intuito de constituir uma relação entre ambos e torná-la um local frequentado pela comunidade, assim incentivando a leitura e a formação do leitor literário. Os livros são organizados em duas mesas circulares, facilitando o acesso e a visualização para esses. A seleção dos livros pelos alunos acontece durante quinze minutos, de modo que eles tenham tempo para analisar e selecionar algum dos volumes. Após isso, é feito o controle do aluno, com a anotação de sua turma, bem como do volume retirado, que ficará em sua posse até a próxima ida à biblioteca.

A partir desse projeto, foi possível observar que houve um aumento considerável na retirada de livros da biblioteca, e alunos que não estavam acostumados com o ambiente da biblioteca passaram a frequentá-la e fazer uso de seus benefícios. A biblioteca

da escola tornou-se, de fato, um ambiente acessível aos alunos, onde quinzenalmente esses podem frequentar, retirar, devolver ou renovar a obra de seu interesse.

Além dos projetos de fluxo contínuo desenvolvidos pelo grupo ao longo do ano, ocorre anualmente a *Feira do Livro*, que é um evento organizado e realizado pelo grupo de pibidianos da escola desde o ano de 2011.

Nos últimos dois anos (2016 e 2017) foram ofertadas oficinas aos alunos dos turnos da manhã e tarde. Para a realização dessas, são convidadas profissionais de diferentes áreas, que possam ofertar diferentes oficinas, envolvendo temas como literatura, cultura e arte. No ano de 2016, a feira teve a sua primeira patronesse, a escritora bajeense Márcia Duro Mello, e como tema a “Diversidade Cultural”. Este tema foi escolhido a partir dos diversos assuntos que as oficinas abordariam.

Já no ano de 2017, a patronesse da feira foi a profa. Zila Letícia Pereira Rego, primeira coordenadora do PIBID subprojeto Letras – Português, e o tema foi “Literatura abrindo portas do pensamento”. O tema teve o propósito de mostrar aos alunos a importância que a Literatura tem na nossa vivência e o quanto ela consegue expandir e mudar os nossos pensamentos.

A realização desse evento anualmente abrange turmas com as quais o PIBID não tem muito contato, a não ser quando são realizados os projetos “Parada da Leitura” e “Biblioteca, um ambiente acessível”. Dessa forma, o programa toma maior conhecimento e reconhecimento tanto pelos alunos como pelos próprios gestores da escola, pois é algo diferenciado, que envolve o grupo de pibidianos, a direção da escola, os alunos e pessoas de fora da comunidade escolar.

Projetos didático-pedagógicos pontuais

Além dos projetos didático-pedagógicos de fluxo contínuo supracitados, no período de 2015 a 2017, o grupo desenvolveu

projetos que tinham como intuito fomentar o senso crítico dos alunos através da literatura. Para exemplificar as atividades didático-pedagógicas desenvolvidas pelos bolsistas da João Severiano, estão apresentados a seguir dois projetos realizados na escola: um no ano de 2016 e outro no ano de 2017.

No ano de 2016, os bolsistas desenvolveram o projeto *Memórias* com as turmas do oitavo e nono anos do turno da manhã da escola. O tema principal desse projeto foi o resgate de memórias através de textos memorialísticos. Com essa atividade pretendeu-se levar ao conhecimento dos alunos o que são memórias e quais recursos são utilizados para escrever suas produções.

O projeto teve como objetivo principal apresentar o gênero literário memórias aos discentes, proporcionando um contato com diferentes tipos de texto através de momentos com leitura e discussões, incentivando assim a escrita. A oficina explorou, de forma dinâmica e produtiva, a participação dos alunos partindo dos acontecimentos do dia a dia e também lembranças e acontecimentos da infância dos alunos.

Para a construção da atividade, buscou-se amparo teórico nos postulados de Lev Vygotsky, que se dá através da noção de interacionismo, segundo o qual se dá de uma forma dialética entre o sujeito e a sociedade na qual está inserido.

A metodologia do projeto desenvolveu-se em seis etapas. Nessas etapas, primeiramente, foi apresentando o gênero memórias, onde foram lidos trechos de diários, autobiografias, biografias, entre outros. Para a segunda etapa, foi pedido que os alunos levassem objetos e/ou fotos para que falassem o que cada objeto trazia de lembrança. Nas terceira e quarta etapas, os alunos assistiram ao filme “Se eu ficar”, dirigido por R. J. Cutler. Após a sessão de cinema, os estudantes falaram suas impressões sobre o filme. Na quinta etapa, os alunos produziram um texto com um fato importante que aconteceu em suas vidas. A sexta etapa consistiu na reescrita do texto anterior, com base nas orientações elaboradas pelos bolsistas.

A partir, então, da realização do projeto, foi possível constatar a importância que trabalhos com o gênero literário memória possui para os alunos, uma vez que permite a conscientização e construção da identidade dos estudantes.

Na perspectiva de criar leitores críticos desde o Ensino Fundamental, o projeto *Redescobrimos os Contos de Fadas*, realizado no ano de 2017, visou à problematização dos contos de fadas originais, com o intuito de explorar as mensagens sociais existentes neles, contextualizando, assim, essas mensagens socioculturais para a realidade dos alunos, fazendo paralelo com os contos adaptados.

Desse modo, buscou-se mostrar que os contos têm papel importante na formação da personalidade de crianças do mundo todo, como ressalta Bettelheim (2002):

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança (BETTELHEIM, 2002, p. 20).

Notou-se, então, a importância de unir Literatura à Língua Portuguesa, usando a escrita e a oralidade como meios de exercitar a argumentação, ajudando, desse modo, na formação do caráter do discente. A partir dessa união, optou-se por trabalhar também gêneros textuais e, assim, aprimorar a interpretação textual. Essa decisão se deu pela convicção de que Literatura e Língua Portuguesa devem andar lado a lado. Sendo assim, foram reapresentados alguns gêneros já trabalhados em sala de aula, com o intuito de que os alunos produzissem seus próprios textos, partindo das temáticas dos contos de fadas.

Durante o desenrolar do projeto, foram utilizadas as versões dos contos de fadas escritas por Perrault e pelos irmãos Grimm, ambos com papel fundamental para a literatura infantil. A partir da exploração por meio da leitura em sala de aula e um

debate oral após os textos, foi realizado um diálogo com os alunos, abordando as características dos textos e sua possível mensagem ou crítica social. Para a aula de apresentação do projeto, os bolsistas usaram fantasias de acordo com os contos que foram trabalhados ao longo dos encontros com as turmas.

Ao fazer a leitura de contos de fadas, foi feita a exploração do que vemos das histórias na sociedade contemporânea, discutindo-as em rodas de conversas e exposições dialogadas, comparando-as às adaptações populares. O intuito dessa atividade foi desenvolver as competências críticas, de leitura e de análise, exercitando a escrita e provocando a imaginação dos estudantes.

Dentre os contos trabalhados destaca-se, em termos de relevância, o conto “A Bela Adormecida”, a partir do qual foi feita uma analogia entre a versão de Perrault e outra conhecida como “Sol, Lua e Tália”. A partir de uma conversa sobre as características, foram explorados com os alunos temas considerados tabus, como o aborto, além de uma temática voltada ao empoderamento feminino, trazendo fatos históricos marcados pelo machismo, como a violência contra a mulher e desigualdade de gênero. Foi, então, proposta aos alunos a produção de um texto argumentativo, expondo suas opiniões em torno do que foi debatido em aula.

Com as produções dos alunos finalizadas, foi realizada uma correção prévia para uma posterior reescrita auxiliada em sala de aula, de modo que alguns dos textos refeitos, selecionados pelos bolsistas PIBIDIANOS, foram transcritos para um livro final, o qual está disponível na biblioteca da escola.

Logo, como resultado do projeto, foi possível perceber a desconstrução de alguns conceitos enraizados que muitos alunos possuíam em seus pensamentos. Durante os debates orais, foi perceptível uma melhora na argumentação dos discentes, o que se refletiu nas produções escritas.

O trabalho com os contos de fadas possibilitou um olhar mais crítico dos alunos, mostrando o quanto a literatura pode coincidir com a realidade contemporânea. A literatura oportuniza a

reflexão e o entendimento mais compreensivo perante as questões levantadas e dialogadas. Juntamente com a Língua Portuguesa, favorece ao discente um passeio pelos diversos gêneros textuais, proporcionando uma maior possibilidade de interação.

Ações específicas

Com o objetivo de divulgar os projetos realizados pelo grupo nos anos de 2015 e 2017 foram submetidos artigos, no formato de relato de experiência, para compor a *Revista Educativa*, organizada pela Secretaria Municipal de Educação de Bagé. O intuito da publicação, lançada na Semana do Professor durante um evento em âmbito municipal, é divulgar trabalhos realizados em sala de aula por professores do Ensino Fundamental em diversas modalidades da rede municipal de ensino.

Em 2015, o grupo concorreu na categoria “projetos”, sendo publicado o projeto “Parada da Leitura” e, em 2017, o trabalho foi submetido na categoria “resumo expandido” com o projeto “Redescobrimo os Contos de Fadas”, o qual também foi levado à Feira Cultural do município, que é uma mostra de trabalhos realizados ao longo do ano letivo pelos anos finais das escolas de Ensino Fundamental.

O grupo de bolsistas também teve oportunidade de explicar o seu trabalho na Semana do Livro Infantil, tendo sido convidado pela Escola Estadual Frei Plácido para promover uma contação de histórias às turmas da tarde. Essa atividade envolveu as turmas de primeiro a nono anos. O intuito era que o grupo possibilitasse o contato com a literatura infantil, desenvolvendo, assim, a formação do leitor literário.

Com base nessas ações, pode-se observar que o Programa Institucional de Iniciação à Docência ganha mais visibilidade no meio educacional, participando de atividades do próprio município e revelando a importância do letramento literário em sala de aula.

Considerações finais

No final deste capítulo, esperamos ter contribuído para o conhecimento literário de nossos alunos, a fim de criar cidadãos críticos e com uma visão maior do mundo em que vivemos. Esperamos ao longo desses anos ter alcançado esse objetivo através do PIBID. Através dos projetos realizados apresentamos aos alunos uma perspectiva diferente do trabalho com a literatura e, a partir dela, eles são convidados a pensar, imaginar e construir novos sentidos.

Referências

BETTELHEIM, B. **A Psicanálise dos contos de fadas**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CANDIDO, A. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CEREJA, W.; COCHAR, T. **Português linguagens, 9º ano** / William Roberto Cereja, Thereza Cochar Magalhães. 9. ed., reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

GRIMM, J.; GRIMM, W. **Os Contos de Grimm**. 5. ed. São Paulo: Paulus Gráfica, 1997.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Org.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

SOUZA, R. J.; COSSON, R. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. **Objetos educacionais do acervo digital da Unesp**, 2011. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

Um relato sobre a contribuição do PIBID como ferramenta relevante no desenvolvimento da prática docente

Bruna Marzullo Fonseca
Bruna Brião Severo
Eduarda Silva Goulart
Helena Fleck Saraçol
Simone Lima Guedes
Fernanda Luiz Saggiomo
Rosemeri Vasconcellos Soares
Isabel Cristina Ferreira Teixeira

Apresentação

O trabalho que vem sendo realizado na Escola Estadual de Ensino Médio Luiz Maria Ferraz – CIEP pelas bolsistas de iniciação à docência e pela bolsista supervisora que integram o subprojeto Letras – Português procura estabelecer um diálogo consistente entre escola e universidade, trazendo a teoria estudada para dentro da escola por meio da problematização dessas relações entre teoria e prática, o que colabora com a formação acadêmica dos bolsistas. Além disso, o projeto proporciona um maior contato das futuras professoras com a realidade escolar e com a sala de aula, o que é, de fato, uma das contribuições mais relevantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, do qual somos integrantes. Esse programa é financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal

de Nível Superior – CAPES e implementado na Universidade Federal do Pampa/Campus Bagé.

O trabalho desenvolvido dentro da escola contribui com a formação das bolsistas ID, da supervisora, dos alunos e também da comunidade escolar, pois as atividades desenvolvidas nesse âmbito procuram contribuir para a formação de alunos leitores, capazes de pensar e de se posicionar. Dessa forma, é possível perceber que o PIBID contribui, efetivamente, para o processo de formação dos alunos, pois propicia atividades que visam estimular a leitura, a escrita e a ampliação de seus olhares. Cabe salientar que o programa busca, assim, trazer diferentes estratégias de trabalho com os alunos a fim de despertar a atenção dos mesmos para as atividades propostas.

Caracterização da Escola

A escola está situada na periferia da zona urbana da cidade de Bagé, no bairro São Judas Tadeu, na avenida José do Patrocínio, s/nº. O corpo docente da instituição é formado por 56 professores, sendo a maioria pós-graduada, entre eles uma doutora, alguns mestres e um número significativo de especialistas em diferentes áreas de atuação.

Quanto ao corpo discente, a escola atende cerca de 675 alunos que residem nos bairros Prado Velho, Morgado Rosa, Habitar Brasil, Balança e Pedra Branca. Das informações contidas no Projeto Político-Pedagógico da escola depreendemos que a comunidade é formada predominantemente por pais e/ou responsáveis com baixo grau de escolaridade e baixo nível socioeconômico. Esses fatores podem determinar uma participação irregular ou mesmo insuficiente dos pais na vida da escola, ora por desconhecimento da importância do seu papel no desenvolvimento escolar dos filhos, ora pela dificuldade de comparecer à escola nos horários solicitados em função de exigências do trabalho. Destacamos, também, que a situação econômica da comunidade pode

determinar o aporte de um aluno que eventualmente não tem condições de se vincular à escola em termos ideais. Ele pode precisar trabalhar para ajudar na renda familiar, causando, dessa forma, impactos em sua vida escolar.

O PIBID atende 473 do total de alunos do CIEP, entre os turnos da manhã e da tarde, do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º do Ensino Médio. A idade dos alunos atendidos varia de 6 a 18 anos. Esse relato de experiência busca descrever as atividades realizadas pelo grupo de bolsistas na escola, quais sejam: Oficinas de Linguagens, Cinepinho, Parada da Leitura e Dicas de Leitura.

Fundamentação teórica

O subprojeto Letras – Português, do qual nós somos integrantes, faz parte do PIBID, importante proposta que possibilita ao estudante de Licenciatura a expansão dos conhecimentos adquiridos na universidade por meio das atividades realizadas nas escolas. Silva, em prefácio feito para o livro *Embates dialógicos nas formações inicial e continuada*: significando práticas e constituindo olhares (2013), chama atenção para o fato de que o PIBID é regulamentado pelo artigo 62 da Lei n. 12.796/2013, o qual determina que o programa é uma política pública de Estado. A professora explica que “o PIBID, então, legitima-se nacionalmente como espaço de discussão e prática da formação inicial” (2013, p. 8).

O direcionamento das propostas do PIBID vai ao encontro da concepção atual que vê o professor como um mediador e não apenas como um transmissor de saberes. Há vários estudos que buscam contrastar essa visão do professor como transmissor, conhecida como uma concepção tecnicista, valorizando a perspectiva mais recente. Nesse sentido, Martins afirma que

Na contramão dessa concepção tecnicista, existe um quantitativo significativo de produções acadêmicas que discutem a formação de professores, contribuindo para pensá-la como

um importante processo educativo, que não se restringe a mero treinamento técnico dos professores para atuar nas instituições escolares (MARTINS et al., 2014, p. 15).

Pensar no ensino não como transmissão de saberes, mas como construção de conhecimentos é fundamental para o melhor aproveitamento no processo de ensino-aprendizagem, pois assim o aluno torna-se participante desse movimento. Ao considerar o aluno como protagonista, sua relação com o ensino é modificada. Sobre isso Rezende enfatiza:

À transmissão de conteúdos se contrapõem as habilidades e competências, e a resultados e produtos se sobrepõe o processo. Isso pressupõe que a formação do aluno não se perfaz mais num só sentido, ou seja, a partir do que o professor ensina, desconsiderando-se o que o aluno de fato aprende: acompanhar o processo de aprendizagem do aluno e dar a ele o tempo necessário é mais importante do que cobrir uma lista de conteúdos previamente definida (REZENDE, 2013, p. 106-107).

Valorizar o papel do aluno é uma mudança necessária para buscar qualificar o ensino em todas as áreas. No âmbito do ensino de língua, há uma modificação específica em relação à concepção de linguagem que fundamenta as diversas atividades nessa área. Tradicionalmente, desenvolve-se uma abordagem essencialmente gramatical nas aulas de Língua Portuguesa, fundamentada em uma concepção estruturalista de linguagem. As aulas baseadas nessa concepção são compostas por exercícios que trabalham a língua como um sistema de regras e de forma descontextualizada. Ao contrário dessa forma de abordagem, as atividades realizadas no subprojeto Letras do PIBID partem de uma concepção interacionista de língua.

Antunes (2003) distingue também essas duas concepções ao citar “duas grandes tendências” sobre a percepção dos fatos da linguagem. A autora defende a concepção interacionista e a relaciona a “uma tendência centrada na língua enquanto atuação social, enquanto atividade e interação verbal de dois ou mais inter-

locutores e, assim, enquanto em *sistema-em-função*, vinculado, portanto, às circunstâncias concretas e diversificadas de sua atualização” (ANTUNES, 2003, p. 41, grifos da autora).

Além da concepção interacionista, que está presente nas propostas do subprojeto de Letras, há também outro importante pilar: a literatura. Três projetos permanentes do PIBID na escola CIEP (Cinepinho, Parada da Leitura e Dicas de Leitura) têm o foco na literatura, proporcionando o contato com esse tipo de texto. O principal objetivo desses projetos é auxiliar no processo de formação de leitores. Sobre o papel da literatura, concordamos com Dalvi (2013), quando afirma que

os textos literários, pelo modo como utilizam, reinventam e potencializam, sob todos os pontos de vista, as línguas, as memórias, as experiências ou vivências sócio-histórico-culturais, os povos e as comunidades, cooperam na constituição de identidades (não unitárias, não individualistas, estanques ou essencialistas), subjetivas ou coletivas, permitindo a leitura de tempos e espaços, de forças e formas, de tramas, trapaças, tropeços e truques da vida, sendo, portanto, meio e fim de nosso processo infindável de humanização, de abertura a si e ao outro, ao perto e ao longe, de conhecimento e reconhecimento: outros textos literários têm sido também o lugar de diálogo criativo com outros textos de outros povos, de outras terras, de outras culturas e com outras pessoas tão distantes – e tão próximas – de nós (DALVI, 2013, p. 80).

A literatura constitui-se, portanto, no lugar da constituição de identidades, do diálogo, da polissemia. Nesse processo de formação de leitores, almejamos sensibilizar os alunos através do texto literário, uma vez que a literatura proporciona a experimentação de diversas vivências e situações, possibilitando aos sujeitos o conhecimento do homem e do mundo nas suas pluralidades.

A seguir serão descritas as atividades realizadas nos projetos desenvolvidos pelo subprojeto Letras na escola CIEP no ano de 2017.

Descrição da experiência

No ano de 2017, na Escola E.E.E.M. Luis Maria Ferraz – CIEP, foram desenvolvidos quatro projetos pelo grupo PIBID, intitulados *Oficina de Linguagem, Parada da Leitura, Dicas de Leitura e Cinepinho*. O público contemplado com esses projetos vai desde o 1º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio, tendo o objetivo de alcançar determinado grupo por vez e variando os propósitos da intervenção em função do objeto de ensino ou do tema a ser tratado.

As *Oficinas de Linguagem* são os projetos mais estruturados e direcionados à atuação em sala de aula, em que as bolsistas ID estão em contato com atividades bem típicas de sua futura profissão. São organizadas sob a forma de projetos de ensino previamente elaborados pelas futuras professoras. Nesses projetos, tentamos trazer assuntos que unam literatura e linguagem, desfazendo uma dicotomia bastante comum na educação básica. Essas oficinas abrangem um público variado e, conforme as demandas, são distribuídas de acordo com as instruções da supervisora e da coordenadora do PIBID. Ano passado, aconteceram duas Oficinas de Linguagem.

No primeiro semestre de 2017, a oficina intitulada *Filosofando com a Língua* foi desenvolvida nas turmas de Ensino Médio. Por meio dela os alunos foram apresentados a diversos subtemas escolhidos pelas bolsistas. Vale ressaltar que o termo ‘Filosofia’ foi utilizado no projeto apenas visando remeter as discussões acerca de um tema, pois o foco não foram as teorias filosóficas. Os subtemas explorados foram: felicidade, pluralidade cultural, tecnologia, trabalho e vida. O percurso até o trabalho final (produção de pautas e *podcasts*) foi mediado pelas discussões dos temas propostos e pelas atividades de pesquisa, vídeos, áudios e textos trazidos ou pesquisados pelos alunos que abordassem os assuntos.

A oficina desenvolvida no segundo semestre, que tem como nome *Super HQs*, foi aplicada nas turmas de 6º a 8º anos do Ensi-

no Fundamental com o objetivo de desenvolver habilidades de leitura e escrita a partir do estudo do gênero história em quadros. Na ocasião das aulas, os alunos tiveram contato com os diversos recursos utilizados para compor as HQs, aproveitando momentos que ofereceram a oportunidade de desenvolvimento de algumas habilidades que enriqueceram a proposta final, que veio a ser a construção de HQs produzidas em grupos pelos alunos.

Dentre os projetos citados inicialmente os que apresentam maior ênfase na leitura são *Parada da Leitura* e *Dicas de Leitura*. O principal objetivo de ambos é estimular o interesse de leitura nos alunos. A *Parada da Leitura* acontece periodicamente, conforme a disponibilidade das turmas e das bolsistas ID, para um público que vai do 6º do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio. A *Parada* é uma atividade em que as bolsistas levam à sala de aula, através de pequenas intervenções, diversos gêneros literários, a fim de proporcionar uma breve “parada” nas aulas, substituindo-as por momentos de leitura. Já o projeto *Dicas de Leitura* tem como função expor na vitrine da biblioteca obras literárias constantes do acervo da escola; o objetivo com isso é pôr os livros em evidência, tirando-os das estantes para propiciar uma maior visibilidade e contato da comunidade escolar com as obras.

O projeto *Cinepinho* é aplicado nos anos iniciais, nas turmas do 1º ao 5º anos do Ensino Fundamental. Nele, os alunos são levados para espaços diferentes da sala de aula, comumente o auditório da escola, onde são apresentados, pelas bolsistas ID, a um livro, um vídeo e uma atividade. Os três itens citados devem dialogar entre si, havendo sempre um ponto a ser abordado com a utilização dos suportes apresentados.

A seguir, os projetos serão apresentados com maiores detalhes.

Oficina de Linguagem

As *Oficinas de Linguagem* realizadas no Ciep são produzidas de acordo com o perfil dos alunos para as quais serão direciona-

das. No primeiro semestre de 2017, foi realizada a oficina de linguagem *Filosofando com a Língua*, direcionada aos alunos do Ensino Médio. O tema foi subdividido entre as bolsistas que trabalharam em cada turma um subtema, o qual subsidiou os alunos para a criação de pautas a serem utilizadas na gravação de *podcasts*.

O tema geral *Filosofando com a Língua* possibilitou às bolsistas escolhas diversas a respeito dos subtemas que pudessem levar os alunos à reflexão e à escrita das pautas. Os subtemas *Vida, Tecnologia, Felicidade, Pluralidade Cultural e Trabalho* foram abordados pelas bolsistas Helena, Bruna, Eduarda, Simone e Aline, respectivamente. Cada uma utilizou o seu subtema para o trabalho com questões linguísticas e para a criação de pautas.

O diálogo entre o filosófico e a realidade possibilitou a criação de atividades para compor uma sequência didática de 10h/a, em que cada uma das bolsistas fez a abordagem de acordo com o perfil da turma com que trabalhou.

A criação dos *podcasts* surgiu como uma possibilidade de substituir a Rádio Escolar, um dos projetos instituídos com o ingresso do Pibid na escola e com o qual o alunado não estava se identificando. Além disso, havia a dificuldade de concretização das atividades da rádio por falta de equipamentos. Apesar dos esforços para a substituição da Rádio Escolar pelos *podcasts* também não houve a participação esperada por parte dos alunos, que se mostraram relativamente desinteressados pela proposta.

No final do primeiro semestre do ano, houve a aposentadoria da supervisora do grupo que atuava como tal desde o começo do projeto na escola e a substituição por uma nova supervisora, o que levou à mudança de perfil dos alunos atendidos pelas oficinas de linguagem. Costumávamos atender o Ensino Médio, mas passamos a atender os anos finais do Ensino Fundamental. Foi para esse novo grupo de alunos que realizamos a *Oficina de Linguagem*, executada no segundo semestre de 2017, intitulada *Super HQs*. A oficina, aplicada em quatro turmas, foi elaborada coletivamente pelo grupo de bolsistas. Foi planejada para ser de-

envolvida ao longo de 10 h/a com o objetivo principal de trabalhar habilidades de leitura e de escrita do gênero histórias em quadrinhos a partir do tema super-heróis. O gênero e o tema foram escolhidos porque entendemos que seriam bem aceitos pelos alunos; foi necessária uma adaptação à faixa etária dos alunos e desdes com a presença e intervenções das bolsistas em sala de aula.

Parada da Leitura

A *Parada da Leitura*, por sua vez, é um projeto que objetiva oferecer aos alunos e comunidade escolar alguns momentos para o contato com a leitura literária. As atividades realizadas pelo grupo de bolsistas relacionadas a esse projeto não possuem um formato pré-determinado, o que possibilita que as intervenções possam acontecer em vários ambientes da instituição, integrando dessa forma o alunado, os professores e servidores em torno da literatura.

A escolha dos textos a serem utilizados é feita em grupo, sempre pensando nos alunos e considerando suas preferências. Textos curtos como poesias, cordéis, etc. são geralmente bem recebidos tanto pelos alunos como pela comunidade escolar.

Durante o ano foram realizadas quatro paradas da leitura com diferentes turmas da escola. Em março, realizamos nossa primeira parada com duas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental e duas turmas do 3º ano do Ensino Médio. Já em abril, realizamos outra parada, dessa vez exclusivamente com as turmas do Ensino Médio da escola; nessa ocasião, levamos até os alunos diversos livros que despertaram o interesse dos mesmos e intensificaram os empréstimos de livros na biblioteca da escola.

No mês de junho, proporcionamos dessa vez aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental esse contato com a literatura; levamos até eles livros infantis destinados aos anos iniciais, o que a princípio causou estranheza por parte dos alunos e ao mesmo tempo um grande interesse, pois livros muito extensos acabam não sendo lidos na íntegra nesse pequeno momento de

parada; já os livros infantis, por se tratar de histórias curtas, acabam sendo mais atrativos justamente porque os alunos conseguem terminar suas histórias.

No mês de agosto, voltamos a atender alunos do Ensino Médio; levamos novamente a literatura infantil. Os alunos mostraram grande interesse por esse tipo de livro por se tratar de uma leitura mais agradável. Em outubro, utilizamos novamente os livros infantis, dessa vez atendendo integralmente os turnos da manhã e da tarde. Em novembro, optamos por levar a parada da leitura a toda a comunidade escolar através de poemas selecionados pelas bolsistas e expostos no saguão da escola.

Nem sempre conseguimos realizar a *Parada da Leitura* com a periodicidade desejada, porque em algumas ocasiões pode não ser compatível com o tempo que os professores possuem para os trabalhos regulares com as turmas. Destacamos, no entanto, a participação dos professores regentes, que, sempre que possível, acolhem os bolsistas pibidianos nessa intervenção, que interrompe, ainda que brevemente, as atividades que estão sendo realizadas. Essa atitude aponta para a aceitação do PIBID na escola, também para a conscientização por parte da comunidade escolar sobre a necessidade da leitura.

Cinepinho

O projeto *Cinepinho* tem por objetivo aproximar a literatura dos alunos desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. Ele ocorre semanalmente, e cada uma das cinco bolsistas ID fica responsável por planejar e aplicar cada Cinepinho em uma turma. Para torná-lo mais atrativo a esse público especial, cuja idade varia de 6 a 11 anos, dividimos a execução do *Cinepinho* em três etapas: contação de história, exibição de um vídeo e realização de uma atividade. Os livros escolhidos para a contação de história devem sempre divertir, entreter e abordar temas que provoquem reflexões e incentivem a realização das mais diferentes práticas de linguagem, tais como desenhar, encenar, cantar, entre outras.

Para isso, após a contação de história, a bolsista responsável pela turma organiza uma conversa por meio de alguns questionamentos. Assim, através desse diálogo buscamos fazê-los refletir sobre o tema do livro e incentivá-los a praticar a oralidade. O vídeo que é passado para a turma sempre é relacionado ao tema da história, e usamos propagandas, desenhos, cenas de filmes, seriados entre outras obras filmicas. As atividades que são realizadas no final do *Cinepinho* podem ser brincadeiras, produções textuais, desenhos, entre outras.

O *Cinepinho* é realizado semanalmente e a cada rodada, que dura um mês as turmas dos anos iniciais, do 1º ao 5º anos, participam pelo menos uma vez por mês. O projeto tem se mostrado importante na formação de novos leitores, pois essa aproximação com o mundo literário os atrai e incentiva o gosto pela leitura.

Dicas de Leitura

O projeto *Dicas de Leitura*, caracterizado pela exposição de livros literários na vitrine da biblioteca da nossa escola, tem como objetivo dar visibilidade ao acervo e estimular o interesse dos alunos pela leitura. A escolha dos livros acontece periodicamente pelas bolsistas ID. Todos os títulos expostos estão disponíveis e podem ser emprestados para os alunos. Apesar de não haver uma bibliotecária fixa nem sistema de empréstimos regularizado, os alunos podem solicitar o acesso à biblioteca caso tenham interesse em escolher livros para ler em casa.

Devido à falta desse sistema de empréstimos, não conseguimos obter resultados precisos sobre a procura dos alunos pelos livros expostos. No entanto, podemos verificar a relevância desse projeto quando percebemos que esporadicamente os alunos retiram para a leitura algumas das obras expostas na vitrine. Ano passado, houve uma reforma na biblioteca, impossibilitando a realização das dicas por um determinado período. Durante esse tempo, os livros foram guardados em outro espaço, o que inviabilizou tanto o nosso acesso para a escolha como o acesso

dos alunos ao empréstimo. Após a reforma, os livros foram relocalizados no espaço original, onde houve uma reorganização das estantes, visando, assim, ampliar o ambiente.

Depois da reorganização da biblioteca, que aconteceu no início do segundo semestre de 2017, demos continuidade ao projeto *Dicas de Leitura*, selecionando tanto livros infantis, pensando nos alunos dessa faixa etária, como livros infantojuvenis e também obras clássicas para os alunos mais velhos e as demais pessoas envolvidas na comunidade escolar que também circulam pelo saguão da escola, ambiente onde a vitrine da biblioteca fica localizada.

Avaliação dos resultados

Os projetos aplicados na escola CIEP têm apresentado, segundo nossa avaliação, resultados satisfatórios e uma contribuição que entendemos relevante para o aprendizado e a formação tanto das bolsistas como dos alunos contemplados pelas atividades do PIBID.

A participação dos alunos das turmas do Ensino Médio durante a realização da *Oficina de Linguagem Filosofando com a Língua* foi bastante significativa. No entanto, encontramos alguns problemas para concretizar a gravação de *podcasts*, proposta pensada para finalizar a oficina. Os *podcasts* seriam a produção final. Apesar do bom desempenho dos alunos durante a oficina, houve pouco envolvimento deles com a proposta de gravação, o que pode ser decorrente do fato de marcarmos a gravação no turno inverso ao das aulas. Isso nos fez pensar que seria necessário um replanejamento caso essa oficina fosse aplicada em outra oportunidade.

Já a oficina *Super HQs* mostrou-se relevante para a inserção das bolsistas no novo contexto com que nos deparamos: o de atender alunos mais jovens, dos anos finais do Ensino Fundamental. Ao estudar as histórias em quadrinhos, foi aprimorado o conhecimento em relação ao gênero e suas características. Assim, com

a participação de grande parte dos alunos, foi possível a criação de super-heróis e HQs. Cabe destacar que durante a oficina também foram trabalhados aspectos relativos à linguagem verbal e não verbal, aos tipos de discurso, à coesão e à oralidade.

O projeto *Cinepinho*, por sua vez, visa aproximar as turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental com a leitura literária, relacionando-a ao cinema, à imagem e a atividades lúdicas. Esse projeto é importante não apenas para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à linguagem, mas também para o desenvolvimento do pensamento crítico, da opinião e da sensibilidade dos pequenos. As atividades do *Cinepinho* atraem as crianças para o mundo literário, colaborando na formação de jovens leitores.

O *Dicas de Leitura* tem se mostrado de grande relevância para que os alunos tomem conhecimento do acervo da escola. Notamos que os alunos costumam solicitar o empréstimo de títulos que são expostos na vitrina da biblioteca. Eles também questionam as temáticas tratadas nos exemplares e pedem sugestões de outras leituras. A troca semanal dos livros expostos na vitrina faz com que os alunos, que costumam parar próximos ao espaço da biblioteca durante os intervalos, sintam-se atraídos pelos exemplares.

A *Parada da Leitura* tem atingido resultados satisfatórios durante o processo de intervenção em sala de aula; os alunos mostram-se interessados pelos diversos gêneros literários utilizados no decorrer do tempo em que vem sendo aplicada. Quando a atividade é realizada em outros ambientes da escola, o objetivo de incentivar uma parada estratégica para o acesso à literatura também alcança resultados positivos, visto que, ao atingir os demais membros da instituição, como servidores e professores, a atividade movimenta o ambiente para o interesse literário.

Considerações finais

As atividades que executamos na escola CIEP durante o período em que o PIBID está presente nesse ambiente escolar têm sido voltadas para uma integração entre a universidade e o ensino básico. Acreditamos na importância para a formação docente dos bolsistas e para a comunidade escolar desse diálogo entre a teoria e a prática, visto que essa troca de informações e conhecimento nos permite viver, semanalmente, a realidade da escola pública.

A nossa inserção na realidade da escola no período de formação acadêmica, sob orientação da coordenadora e supervisora, possibilita-nos a participação e criação coletiva de práticas docentes que intencionam inovar no processo de ensino e de aprendizagem e pôr em prática as concepções de linguagem, conscientizando-nos como futuras professoras de que esse deve ser o ponto de partida para o efetivo aprendizado dos alunos. Consideramos que não basta tentar mudar a prática sem uma reflexão consciente sobre o fazer pedagógico a partir de uma reflexão sobre as concepções de língua/linguagem. Esses questionamentos nos auxiliam a ultrapassar inseguranças a respeito de conteúdos a serem selecionados e de metodologias a serem aplicadas.

Além desses pontos positivos que decorrem de nossa participação no PIBID, destacamos que os projetos que executamos na escola costumam acionar e mobilizar, em alguns casos, não só a turma com que trabalhamos, mas a comunidade escolar. A *Parada da Leitura* é um bom exemplo disso.

É importante também chamar atenção para nossa atuação junto aos anos iniciais. Embora não tenhamos formação acadêmica específica para trabalhar com anos iniciais do Ensino Fundamental, as práticas realizadas com os alunos desses anos, com o *Cinepinho*, têm estabelecido diálogo promissor entre obras literárias e fílmicas, preparando os pequenos para o contato com a literatura em anos posteriores. Mas para nós, bolsistas do PIBID, o trabalho em todos os anos tem se mostrado promissor no que se

refere à problematização de teorias e práticas, ao aprendizado acerca do trabalho coletivo e colaborativo, ao aprendizado relativo aos relacionamentos com os professores da escola, com os funcionários, eventualmente, com os pais e, principalmente, com os alunos, por quem de fato cursamos uma Licenciatura.

Referências

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, M. **Língua materna**. São Paulo: Parábola, 2002.

CASTILHO, A. de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

DALVI, M. A. Literatura na escola Propostas didático-metodológicas. In: DALVI M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

REZENDE, N. L. de. O ensino da literatura e a leitura literária. In: DALVI M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

FARACO, C. A. Norma padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, M. (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Parábola, 2002, p. 37-61.

GIOVANI, F.; ALVAREZ, I. M. J. (Orgs.). **Embates dialógicos nas formações inicial e continuada: significando práticas e constituindo olhares**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

MARTINS, M. et al. (Orgs.). **Iniciação à docência: Relatos de coordenadores sobre experiências no Pibid**. São Leopoldo: Oikos, 2014.

Pibidiando no Pampa: relatos de experiências na esfera do PIBID Letras/Espanhol

*Isaphi Marlene Jardim Alvarez
Joice Fernandes da Silva e Souza
Felipe Soares dos Santos Cardoso
Jéssica de Lacerda Cuadros*

Apresentação

O presente trabalho tem por objetivo principal expor atividades desenvolvidas pelo PIBID Letras/Espanhol na escola estadual de Ensino Médio Luiz Maria Ferraz (CIEP), localizada no bairro São Judas na cidade de Bagé.

Caracterização da escola

A escola Luiz Maria Ferraz (CIEP) está situada em um bairro periférico na cidade de Bagé. O PIBID Letras/Espanhol atendeu em média 234 discentes no ano de 2017. Os professores que atuam na referida escola são, na sua maioria, professores concursados da rede pública estadual. Os discentes atendidos são crianças e adolescentes pertencentes a famílias de baixa renda, com históricos de violência doméstica, usuários de drogas, entre outros problemas. As atividades relatadas neste texto foram aplicadas a duas turmas de Ensino Médio, uma de primeiro e uma de segundo ano e uma turma de nono ano do Ensino Fundamental. As faixas etárias variavam entre 13 e 17 anos. Nas três turmas

aqui referidas foram contemplados 67 alunos, alguns deles com os problemas já relatados anteriormente. Das três turmas, o engajamento maior foi das turmas do Ensino Médio. Houve uma intensa participação dos alunos e compreensão das atividades. A turma do nono ano era a maior e teve mais dificuldades para assimilar a proposta e concentrar-se nos momentos em que era necessário.

Fundamentação teórica

A partir das leituras e discussões sobre os textos teóricos lidos, começamos a pensar nas propostas para as oficinas de linguagem. Após os primeiros contatos com as turmas e as conversas com a professora supervisora, percebemos que a professora vinha fazendo um trabalho constante de superar o modelo tradicional de ensino de línguas, que priorizava a abordagem gramatical e buscava impor ou trazer para as salas de aula os modelos comunicativos, com ênfase nas habilidades de leitura e escrita, mas com receio de focar na habilidade oral, devido à resistência por parte dos alunos; a docente, por sua vez mencionava a possibilidade de não controlar as turmas quando se realizassem atividades orais.

Nesse sentido, é preciso também salientar dois fatores que inviabilizam ou reduzem a possibilidade de aplicação de atividades relacionadas ao desenvolvimento da habilidade oral. São eles: o pouco tempo de hora-aula, que acaba sendo exíguo para explorar as habilidades linguísticas como se deve, e o grande número de discentes presentes em sala de aula, que dificulta a capacitação oral.

Nos PCNs do Ensino Médio (BRASIL, 2000, p. 25), já encontramos a menção a essa adversidade:

Assim, em lugar de capacitar o aluno a falar, ler e escrever em um novo idioma, as aulas de Línguas Estrangeiras Modernas nas escolas de nível médio acabaram por assumir uma feição

monótona e repetitiva que, muitas vezes, chega a desmotivar professores e alunos, ao mesmo tempo em que deixa de valorizar conteúdos relevantes à formação educacional dos alunos.

Com base nas premissas de Bakhtin (2003, p. 279), que define gêneros do discurso como “tipos relativamente estáveis de enunciados”, explicitando ainda que:

Cada enunciado é um elo da cadeia muito complexa de outros enunciados. [...] O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, estritamente delimitada pela alternância dos sujeitos falantes, e que termina por uma transferência da palavra ao outro (BAKHTIN, 2003, p. 291-294).

Ressaltamos a nossa preocupação em selecionar os gêneros a serem ensinados que possibilitassem aos discentes a adequada orientação para comportar-se eficientemente em diversos contextos de uso da língua espanhola.

Bakhtin (2003) anuncia que a constante transformação da atividade humana nos possibilita uma infinidade de gêneros. Nesse sentido, estipulamos o gênero música do ritmo *reggaeton* para o trabalho com as turmas do Ensino Médio e lenda do Filtro dos Sonhos para a turma do nono ano. Chegamos a esses gêneros após percebermos a mobilização dos alunos cada vez que trabalhávamos com música na sala de aula; começamos então a solicitar que nos indicassem ritmos preferidos, e o *reggaeton* foi um dos que mais se destacou no âmbito da língua espanhola.

Com relação à turma de nono ano, o procedimento de escolha por esse gênero foi ocasionado pela enorme dificuldade que os alunos tinham para falar de si mesmos, expor seus quereres, suas vontades, seus sonhos, etc. Quando havia atividades em que era necessário que se manifestassem a respeito de seus objetivos, na maioria das vezes os discentes falavam dos colegas ou fugiam do assunto, mas não expressavam seus sonhos ou objetivos, como se não lhes fosse possível ter uma perspectiva ou um futuro. Dessa forma, priorizamos o ensino da língua espanhola através de gêneros dotados de sentidos e fazeres para os discentes.

Descrição da experiência

A oficina denominada *Leyenda de los atrapasueños*, ministrada ao nono ano, tinha como objetivo didático a continuação do processo de sensibilização para a aprendizagem da língua espanhola, assim como enfatizar o uso da habilidade oral em sala de aula, propiciando aos discentes um motivo para iniciar as manifestações orais, uma provocação para o início das atividades.

Didaticamente, os alunos precisaram mobilizar conhecimentos armazenados quando lhes foi proposta a oficina porque ainda não conheciam a lenda do “Filtro dos sonhos”, mesmo conhecendo o artefato e usando-o no seu cotidiano. Ressaltamos que não era objetivo da atividade ressaltar os aspectos tribais do artefato filtro dos sonhos e/ou o esquecimento de tais aspectos. Tais questões somente tangenciaram a atividade.

Essa oficina foi aplicada em cinco etapas descritas a seguir. A primeira etapa foi o levantamento com os alunos sobre os conhecimentos que tinham a respeito do gênero lenda e se em algum momento tinham lido ou ouvido a respeito da lenda a ser trabalhada. Após o processo inicial, trabalhou-se o conceito do gênero lenda e, na continuação, procedeu-se à leitura do texto adaptado retirado da internet, que contava o objetivo da tecedura da teia mágica. A terceira etapa foi uma roda de conversa sobre o que tinham compreendido da leitura sobre a lenda. A quarta etapa foi a confecção do artefato individualmente. Os pibidianos que aplicaram a oficina solicitaram aos alunos que levassem cipós, penas, contas, linhas para a feitura do filtro dos sonhos de cada um. Por último, realizou-se uma roda de conversa final para avaliação da atividade e da oficina proposta.

Na oficina sobre *reggaeton*, os objetivos didáticos eram sensibilizar para a importância da língua espanhola no mundo, a sua difusão e lugares em que circula, trabalhar as habilidades oral e auditiva e refletir sobre o gênero canção e o ritmo *reggaeton*, um ritmo conhecido dos discentes, muito ouvido por eles nas rádios locais, na internet, etc.

A oficina foi aplicada em quatro etapas. A primeira etapa teve como atividade inicial o levantamento de dados entre os alunos a respeito do *reggaeton*. Para surpresa do grupo de pibidianos que aplicou essa oficina, ambas as turmas conheciam o ritmo, os artistas que as cantavam e sabiam as letras das canções em língua espanhola. A segunda etapa foi a conceitualização do gênero canção, a especificação de que é um gênero híbrido, que mistura elementos linguísticos e extralinguísticos (ritmo e melodia), contudo não era objetivo da oficina definir ritmo ou melodia nem entrar nessas especificidades.

A terceira etapa consistiu em solicitar aos discentes que se dividissem em grupos de três, escolhessem duas canções com o ritmo *reggaeton* e as trouxessem para a sala de aula para ouvir, compartilhar com seus colegas. Os pibidianos, por sua vez, selecionaram e levaram vídeos com duas canções conhecidas, levaram as letras, solicitaram aos alunos que as ouvissem e ordenassem as letras de ambas, trabalharam aspectos culturais do ritmo, a difusão do ritmo e atividades de interpretação e vocabulário a partir das letras das canções. A quarta etapa foi uma oficina de dança sobre o ritmo. Os pibidianos aprenderam algumas coreografias utilizadas por artistas e ensinaram aos discentes como se dança o ritmo *reggaeton*. Assim como ensinaram, também aprenderam porque alguns dos discentes já sabiam dançar o referido ritmo.

Por último, foi realizada uma roda de conversa com os discentes para ouvi-los a respeito das dificuldades durante a oficina, das facilidades e do próprio engajamento na atividade, já que teve um alto índice de participação por parte dos discentes.

Avaliação dos resultados

Com relação ao impacto que cada uma das atividades propostas teve sobre a aprendizagem dos discentes, podemos afirmar que ambas foram produtivas e possibilitaram aos grupos uma efe-

tiva participação e comprometimento. Contudo alguns discentes expuseram a dificuldade de aprender a falar em língua espanhola e a falta de vocabulário na língua porque, segundo eles, não eram habituados a usar a habilidade oral. Da mesma forma, relataram sobre as atividades de áudio e a dificuldade de compreensão dos áudios. Novamente a referência, a ênfase à falta de atividades que privilegiassem o uso da compreensão auditiva. Nesse sentido, sempre tentamos deixar fluir a utilização de ambas as habilidades, mas em alguns momentos foi necessário fazer a tradução de trechos dos textos e dos áudios.

Cabe ressaltar que se percebeu uma melhor apropriação de aspectos da língua espanhola por parte dos alunos.

Considerações finais

As atividades aqui relatadas foram pensadas e estruturadas com base em gêneros discursivos que não são do cotidiano do ambiente escolar. Pensou-se em tais atividades a partir dos objetivos expostos e da dificuldade dos discentes sobre a utilização da habilidade oral em sala de aula. Todas as atividades foram propostas e discutidas entre professora supervisora, professora coordenadora e o grupo de bolsistas ID. Entretanto é perceptível a dificuldade encontrada para a realização das atividades com tal finalidade.

Após a aplicação das atividades, costumávamos retomar as propostas na roda de conversa do grupo. Nesse momento eram discutidas as oficinas aplicadas e as próximas, assim como aspectos da formação pessoal e profissional. Com relação à formação pessoal, o grupo que aplicou tais atividades relatou a grande contribuição das atividades para a aproximação com os discentes da escola e a necessidade de perceber cada aluno, cada dificuldade, cada experiência e deter-se nesses aspectos, não somente ir lá e aplicar as atividades, sem dar ao discente a possibilidade de expor-se, de falar de si. Com essa postura de aproximação dos alu-

nos da escola os pibidianos sentiram-se mais motivados e receberam como retribuição uma maior participação e motivação por parte dos alunos da escola, melhorando o relacionamento com eles.

Sobre a formação profissional os envolvidos mencionaram a necessidade de estar constantemente se atualizando e buscando novas possibilidades de ensino da língua espanhola e de superação das dificuldades encontradas. Essa fala foi unânime tanto por parte dos pibidianos como por parte das professoras, da supervisora e da colaboradora. Ainda nessa perspectiva, pensou-se em outras oficinas a serem aplicadas que contemplassem de forma mais abrangente as preferências dos alunos da escola, os hábitos que eles têm, as necessidades de expressão, ou seja, contemplar nas oficinas as realidades dos discentes, propiciando-lhes uma aprendizagem mais significativa.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-326.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, p. 1-25, 2000. Acesso em: 21 jun. 2017.

Relatos de experiências na esfera do PIBID Letras/Espanhol

Isaphi Marlene Jardim Alvarez

Andrômeda Guterres

Diana Medina Vaz

Guilherme Ramos

Mariana Grego

Maristela Oliveira

Melissa Barbieri

Apresentação

O presente trabalho tem por objetivo principal expor atividades desenvolvidas pelo PIBID Letras/Espanhol na Escola Estadual de Ensino Médio Luiz Maria Ferraz (CIEP), localizada no bairro São Judas na cidade de Bagé.

Caracterização da escola

A escola Luiz Maria Ferraz (CIEP) está situada em um bairro periférico na cidade de Bagé. O PIBID Letras/Espanhol atendeu em média 234 discentes no ano de 2017. Os professores que atuam na referida escola são, na sua maioria, professores concursados da rede pública estadual. Os discentes atendidos são crianças e adolescentes pertencentes a famílias de baixa renda com histórico de violência doméstica, de uso de drogas, entre outros problemas. As atividades relatadas neste texto foram aplicadas a duas turmas de Ensino Médio, ambas de primeiro ano.

Foram também aplicadas a duas turmas de sétimo ano do Ensino Fundamental. As faixas etárias variavam entre 12 e 16 anos. Nas quatro turmas aqui referidas foram contemplados 92 alunos, alguns deles com os problemas já relatados anteriormente. Das quatro turmas, houve engajamento por parte de todas as envolvidas. Houve uma intensa participação dos alunos e compreensão das atividades. As turmas do primeiro ano do Ensino Médio, por serem maiores, tiveram mais dificuldades de assimilar a proposta e de concentrar-se nos momentos em que era necessário.

Fundamentação teórica

Uma das preocupações, quando começamos a pensar as oficinas, era como iniciar as atividades com as turmas do primeiro ano do Ensino Médio, já que eram turmas com vários problemas de indisciplina e pouca participação nas aulas. Seguidamente, ouvíamos relatos dos professores sobre as características negativas das turmas do primeiro ano. Iniciamos o contato com a turma do primeiro ano receosos e saímos bastante preocupados com a falta de motivação e disposição dos alunos para a aprendizagem da língua espanhola. Os alunos do sétimo ano, por sua vez, não sabiam tratar-se com educação e constantemente eram retirados da sala de aula devido às agressões verbais e físicas entre eles.

Nessa perspectiva, pareceu-nos pertinente começarmos a pensar em oficinas de linguagem que tivessem como transversalidade a desmistificação dos estereótipos e um trabalho com preconceitos.

Relação professor x discentes

A professora supervisora avisou-nos da dificuldade que teríamos ao iniciar um trabalho assim e da resistência por parte dos alunos. Segundo ela, dificilmente conseguiríamos um avanço nessas questões porque eram turmas que já vinham apresentando tais

problemas de anos anteriores devido à configuração das turmas e por serem alunos oriundos de outras escolas que tinham sido mandados para a escola CIEP por problemas disciplinares nas escolas anteriores. Pensando em todos os aspectos mencionados, nas dificuldades de relacionamento entre alunos e professores e entre os próprios alunos nas salas de aula, optamos por propor atividades que pudessem focar nos relacionamentos e na necessidade do respeito entre as relações.

A priori, buscamos embasamento entre teóricos que nos permitissem ampliar o conhecimento sobre aspectos disciplinares e relações nas salas de aula.

Nesse sentido, Grillo (2004, p. 79) menciona:

Todo aluno traz para sala de aula uma história pessoal, com experiências particulares vividas na família, na sociedade, com disposições e condições diversas para realizar seu percurso de estudante, e expectativas diferenciadas com relação a um projeto de vida.

Por isso a importância de perceber as singularidades de cada indivíduo e levá-las em consideração no momento de elaborar e planejar as oficinas a serem propostas. A interação com os discentes pressupõe um ambiente agradável a todos, em especial a eles, já que pode propiciar um melhor desempenho ou um comprometimento na aprendizagem dos discentes, caso seja criado um clima de negatividade e tensão.

Para Freire (1996, p. 54): “Ensinar exige querer bem o aluno, não significa que o professor é obrigado a ter o mesmo sentimento por todos os alunos, significa que o educador deve ter afetividade pelo aluno sem medo de expressá-la”. Ou seja, é preciso que todos os envolvidos no processo sejam ouvidos e tenham esse espaço para expressar-se. O profissional da docência deve ter zelo pela ética e priorizar um ambiente de seriedade e respeito dentro da sala de aula.

Relação discentes x discentes

Na sala de aula emergem vários conflitos devido à diversidade de pessoas que convivem nesse espaço. O respeito às diferenças e a convivência harmoniosa são um desafio para o docente e para os próprios alunos. O vínculo estabelecido entre eles pode diminuir as tensões e as situações de conflito. Para os pibidianos que estavam ingressando nesse ambiente, iniciando um trabalho com turmas novas e alunos oriundos de outras escolas, com os quais o vínculo não se tinha estabelecido, isso representou um desafio ainda maior a ser vencido. Por isso, uma das primeiras atitudes do grupo de pibidianos foi observar as aulas e tentar a aproximação com os alunos. Após essa aproximação foram feitas duas dinâmicas de interação com os grupos. Nessas dinâmicas, em que os alunos deveriam falar algo de positivo sobre o colega e sobre si mesmo, ficaram mais perceptíveis as diferenças que eles estabeleciam entre eles e as tensões que se agravavam, assim como a falta de momentos em que pudessem ouvir-se entre si.

Mosquera e Stobäus (2004, p. 97) explicitam que:

Freqüentemente nos custa muito parar para ouvir os outros, estamos muito mais preocupados em que nos ouçam, porém pouco dispostos a ouvir. O ouvir os outros e aprender a vê-los como são realmente é fundamental para as relações interpessoais, em especial para os professores, que devem de estar muito atentos e poder, assim, agir melhor na realidade.

Com base nessa premissa defendida pelos autores, buscou-se pensar em oficinas que oportunizassem o ouvir-se, o parar, o aprender a escutar muito mais do que falar de si.

Como reflexão também, nesse sentido, trazemos as palavras de Nóvoa (1999, p. 34) quando aponta: “Os professores não são anjos nem demônios. São apenas pessoas (e já não é pouco!). Mas pessoas que trabalham para o crescimento e a formação de outras pessoas. O que é muito”. Ou seja, nem sempre se consegue vencer as dificuldades encontradas apenas com dinâmicas ou oficinas específicas. É preciso um olhar constante para o diferente,

para os conflitos, as tensões, para esse outro que nos desafia a ouvi-lo, que nos instiga a percebê-lo e entendê-lo com todas as suas singularidades.

As oficinas pensadas

A oficina pensada para as turmas de primeiro ano foi com base no gênero propaganda. O nome dado à oficina foi: *Debatir las diferencias, combatir los prejuicios*. De acordo com Bakhtin (2003, p. 280):

[...] a riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.

Nesse sentido, o gênero é selecionado conforme a intenção contida nele, dependendo da situação comunicativa estabelecida.

Para Mareco (2013, p. 171): “As formas como essas enunciações contextualizadas se manifestam evidenciam os gêneros do discurso que, de acordo com a época e o meio social, seguirão modelos que servem de normas, ‘dão o tom’” (BAKHTIN, 2003).

Nessa perspectiva teórica, pensou-se no gênero propaganda, que evidentemente manifesta discursos estabelecidos de acordo com a época e o meio social a quem interessa a publicidade mostrada.

A oficina aplicada aos discentes do sétimo ano selecionou um vídeo do ano de 2016, em que a moça que apresentava o vídeo era espanhola e havia ido residir na Inglaterra. Essa oficina foi denominada como: *Trabajando con los estereotipos*. O gênero discursivo vídeo permite uma maior interatividade entre discentes e professores porque expõe uma situação e uma mensagem imediatista com um roteiro estabelecido em que a mensagem poderá ser utilizada para desencadear as falas e a exposição dos argumentos dos educandos. Dessa forma, pode tornar a aula mais participativa e dinâmica.

Descrição da experiência

A oficina denominada *Debatir las diferencias: combatir los prejuicios* utilizou duas propagandas: a primeira do mundo da marca L'oreal² e a segunda³ de uma rede de óticas sobre óculos. No primeiro anúncio, do início dos anos 2000, a modelo, uma conhecida atriz de Hollywood, é branca, cabelos escuros e lisos, mulher bem-sucedida e, por conseguinte, pode usar produtos de custo alto, inacessíveis para a maioria da população de um país de terceiro mundo, como é o nosso.

Na segunda publicidade selecionada, veiculada durante o ano de 2017 na Espanha, de uma rede óticas, as pessoas que aparecem no anúncio são pessoas que podemos encontrar em qualquer lugar da nossa cidade: o rapaz com o rosto cheio de espinhas, o casal com muita diferença de idade, a moça negra, o casal com síndrome de Down, a moça acima do peso, o casal homossexual, a moça que faz balé com uma prótese na perna, o senhor que pratica surf, entre outros personagens que aparecem.

A partir das breves descrições de ambos os anúncios aqui realizadas, podemos aferir que, na primeira publicidade, há uma ênfase no padrão estabelecido de mulher bem-sucedida, branca e magra. No segundo anúncio, já se percebe a preocupação dos publicitários em mostrar pessoas do mundo real, pessoas que podem fazer parte da família de qualquer um, pessoas com as quais todos podemos identificar-nos.

A primeira etapa da realização dessa oficina foi a seleção dos anúncios e a discussão no grupo de como ia ser ministrada a oficina. Na segunda etapa, ambos os vídeos foram apresentados aos alunos, foram realizadas algumas perguntas disparadoras sobre as diferenças entre ambos os vídeos, sobre as particularidades

² Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=On466uq20yU>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=B_2b_XNYyLM>. Acesso em: 23 mar. 2017.

de cada um, os produtos que vendiam, entre outras. Nesse sentido, os discentes foram sendo conduzidos para uma reflexão mais ampla e necessária sobre as diferenças, os preconceitos estabelecidos, o acirramento dos preconceitos quando se veiculam propagandas apenas para pessoas brancas, jovens e bem-sucedidas, as propagandas que são veiculadas nos mais diversos meios de comunicação, o que circula nas redes sociais e a necessidade de debater todos os aspectos mencionados.

Na terceira etapa, criaram-se grupos de quatro discentes, em que cada grupo pensava em um produto que quisesse vender, um público-alvo e um grupo de pessoas para atuar no vídeo. Nesse momento, ressurgiam as reflexões anteriores em meio aos debates dos grupos, e as palavras que provocavam tensões e conflitos também se faziam presentes.

Na quarta etapa, os discentes foram convidados a mostrar suas propostas e a simular a propaganda criada para cada produto. De forma geral, percebeu-se uma mobilização no sentido de diminuir os preconceitos e de cuidar para que os anúncios pudessem atingir todas as pessoas, independentemente de diferenças.

Na oficina aplicada aos sétimos anos, cujo nome era: *Trabajando con los estereotipos*, foi mostrado aos discentes um vídeo de uma moça espanhola que resolveu ir morar na Inglaterra. A primeira etapa foi perguntar aos alunos sobre a possibilidade ou a perspectiva de morar fora do país. Nessas respostas, já foi possível perceber que a imaturidade das turmas e a falta de perspectiva dos discentes não lhes permitiam que respondessem com seriedade às questões. Na segunda etapa, foi apresentado o vídeo aos grupos, mas antes da apresentação lhes foi solicitado que prestassem muita atenção aos sonhos da moça que ia morar fora do país e ao relato dela sobre como ela era vista no país que ela visitava.

Na terceira etapa, os alunos receberam algumas perguntas motivadoras para poder falar mais sobre o vídeo visto. Uma dessas perguntas era: Se você for até o centro da cidade e enxergar os árabes falando e vestindo aquelas roupas, o que você pensa? De-

cidimos fazer o processo contrário, não o da moça que sai e sim o papel de quem recebe o estranho, o de fora. As respostas foram bastante interessantes: havia aqueles que nunca tinham percebido a diferença entre a fala dos “turcos”, como eles os designavam, e as roupas que eles vestiam, mas havia os que, além de acharem “ridículas as roupas”, a fala “esquisita” e da qual “não se entendia nada”, ainda partilhavam da ideia de que eles (os turcos) estavam/estão na cidade apenas para roubar. Nesse momento, foi possível trazer para a discussão o propósito todo da oficina, que era discutir os estereótipos, as diferenças, os preconceitos criados quando generalizamos ou fazemos generalizações sobre as pessoas, quando rotulamos os outros ou não aceitamos nada que fuja aos nossos conceitos estabelecidos.

Na quarta etapa, os alunos foram convidados a fazer uma avaliação da oficina ministrada.

Avaliação dos resultados

Com relação ao impacto que cada uma das atividades propostas teve sobre a aprendizagem dos discentes, podemos afirmar que ambas foram produtivas e possibilitaram aos grupos uma efetiva participação e comprometimento. Contudo foi possível perceber que a oficina ministrada aos sétimos anos não precisaria de um vídeo sobre uma cultura totalmente alheia à nossa e sobre os estereótipos dos ingleses a respeito dos espanhóis, porque esse tipo de situação é bastante irreal para os nossos alunos da educação básica. Alguns deles não sabiam ou não lembravam que Espanha e Inglaterra eram dois países e muito menos que eram tão distantes geograficamente do Brasil. Além disso, percebemos também que, quando a atividade não significa ou não faz sentido para os discentes, eles têm muito mais dificuldade para concentrar-se e responder às questões com a maturidade solicitada. Ou seja, foi possível perceber que a atividade aplicada aos discentes do sétimo ano deveria ser repensada.

Sobre a oficina aplicada aos discentes do primeiro ano, houve um consenso entre os bolsistas e a supervisora de que foi muito mais produtiva e bem mais proveitosa para os discentes. Um dos motivos elencados foi a maturidade das turmas, a motivação a partir do gênero propaganda, a familiarização com o referido gênero, a preocupação em debater os preconceitos e as diferenças estabelecidos na publicidade e que podem estar mudando perceptivelmente nos últimos anos.

Contudo, de forma geral, cabe destacar que houve uma movimentação e participação por parte dos discentes em todas as turmas que receberam essas oficinas.

Considerações finais

As atividades aqui relatadas foram pensadas e estruturadas com base em gêneros discursivos que não são do cotidiano do ambiente escolar. Pensou-se em trabalhar os aspectos já explicitados a partir dos problemas e dificuldades encontradas nas turmas que receberam essas oficinas. Foram perceptíveis algumas dificuldades para a realização das atividades, assim como a resistência de alguns discentes em debater aspectos relacionados a preconceito e estereótipos. Quando as oficinas foram concluídas e iniciamos a conversa no grupo de pibidianos, professoras supervisoras e coordenadora, foi quase unânime a sensação de que com os sétimos anos pouco se havia conseguido.

Nesse sentido, com relação à formação pessoal, o grupo que aplicou a oficina para o sétimo ano mencionou a frustração que carregava de não ter conseguido um melhor debate ou um envolvimento maior dos grupos e sobre o quanto era difícil encarar ou superar momentos como esse que estavam vivenciando.

Quanto à formação profissional, ambos os grupos relataram sobre a busca inconstante por novas propostas, novas possibilidades de ensino da língua, mas sempre a partir das necessidades dos discentes.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-326.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GRILLO, Marlene. O professor e a docência: o encontro com o aluno. In: ENRICONE, D. (Org.). **Ser professor**. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 73-89.
- MARECO, Raquel; ASSIS, André. A construção dialógica do gênero discursivo propaganda. **Entrepalavras**, Fortaleza, ano 3, v. 3, n. 2, p. 168-182, ago./dez. 2013, p. 168 a 182.
- MOSQUERA, Juan José M.; STOBÄUS, Claus D. O professor, personalidade saudável e relações interpessoais: por uma educação da afetividade. In: ENRICONE, D. (Org.). **Ser professor**. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 91-107.
- NÓVOA, Antônio. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999.

Formando leitores literários e autores: o trabalho com a literatura no Ensino Fundamental

Bruna Soares Lopes

Felipe Carbonell Brites

Jéssica da Rosa Souza

Juliane dos Santos Porto

Larissa do Prado Martins

Larissa Domingues Sais

Maitê Dias Ribeiro

Taís Soares dos Santos

Taiza da Hora Fonseca

Thayná Honório Lehr

Yanka Kaiana Goulart Oliveira

Cleusa Petrarca dos Santos

Thiago Santos da Silva

Introdução

Através deste capítulo, os bolsistas ID do PIBID, subprojeto Letras – Português e Literatura de Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Pampa, visam trazer ao leitor um panorama dos projetos desenvolvidos na E. M. E. F. São Pedro, localizada na cidade de Bagé, RS, possuindo 813 alunos matriculados de distintos bairros da cidade, classe média/baixa e baixa, com faixa etária entre 5 e 15 anos de idade. A escola, que oferece Educação Básica e EJA (sem delimitador de idade máxima), possui 31 tur-

mas, sendo divididas da seguinte forma: 14 dos anos iniciais, 12 dos anos finais e cinco turmas da EJA. As turmas funcionam no turno vespertino, com exceção da EJA, que possui turmas apenas à noite.

O PIBID de Língua Portuguesa, inserido na escola há cinco anos, está voltado para a formação de leitores e autores. Para tal, partimos do pressuposto de que o trabalho da literatura é uma das ferramentas mais importantes no que diz respeito à formação de um sujeito cidadão. Tomamos como base os estudos de Cândido (2004), o qual afirma que

[...] a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque, pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão de mundo, ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza (p. 186).

Percebe-se, no estudo da literatura, então, a oportunidade de aprimorar o aspecto humano de cada ser, o que torna possível ampliar a visão de mundo individual e coletiva dentro de um corpo social. Além disso, o trabalho com projetos que têm como objeto o estudo da literatura e seus gêneros promovendo o letramento literário visa estimular toda a aprendizagem de leitura literária e suas significações, bem como toda a produção textual que possa ser criada a partir dela. Para objetivar essas estratégias, utilizamos Paulino e Cosson (2009), que afirmam que através de um projeto cujo objetivo seja promover o letramento literário os alunos teriam a oportunidade de se apropriar da literatura, incorporá-la e, dessa forma, fazer com que eles construam uma ideia de pertencimento quanto à leitura literária, para que seu interesse por ela seja desenvolvido gradualmente e não impositiva.

Dessa forma, as seções apresentadas a seguir ilustram o trabalho que foi desenvolvido nos anos de 2015, 2016 e 2017 pelo subprojeto atuante na E.M.E.F São Pedro em Bagé – RS, expondo os desafios na prática docente e as soluções que foram desenvolvidas ao longo desse processo pelo grupo.

Fundamentação teórica

Apesar de a literatura ser uma atividade prazerosa, é necessário levarmos em consideração alguns dos pressupostos teóricos de autores preocupados e engajados em desenvolver um ensino de qualidade. Sendo assim, é importante esclarecer que todos os projetos desenvolvidos pelos muitos bolsistas que já atuaram na EMEF São Pedro, durante o tempo que este livro se propõe a abordar, sempre tiveram como uma de suas principais referências Rildo Cosson quanto ao trabalho de letramento literário, principalmente quanto à organização metodológica dos projetos, os quais até 2016 orientavam-se pela sequência básica (COSSON, 2006), a qual se subdivide basicamente em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação, que devem possuir um fio condutor, por exemplo, uma temática ou obra que as interligue, sem rupturas e com desenvolvimento contínuo.

Já em 2017, os bolsistas, além de manterem essa base metodológica com foco no letramento literário, passaram a utilizar, também, a sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a qual propõe que as atividades possuam um foco no aprendizado de um gênero textual, oral ou escrito, específico. Acreditamos, como Gagliardi (2008, p. 85), que “essa sequência de atividades permite que os alunos cheguem gradualmente ao domínio de determinado conteúdo ou competência”. Por isso, atualmente, utilizamos as potencialidades que experimentamos no uso dessas três teorias para alcançar nosso objetivo principal, que é auxiliarmos no processo de formação do leitor/escritor literário.

Além disso, para a elaboração de nossos projetos e de nossas atividades em sala de aula, levamos em consideração o que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) defendem a respeito da importância de professores de língua materna trabalharem de forma que os alunos consigam desenvolver eficazmente o uso da linguagem (BRASIL, 1997). Optamos por abordar, em nossos projetos de leitura, diferentes gêneros textuais de grande circulação

na esfera social, uma vez que, segundo o que acreditamos ser uma educação de qualidade e conforme os PCNs, “são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada” (BRASIL, 1997, p. 26).

Os PCNs (BRASIL, 1997) também abordam a importância de trabalhar com a oralidade em sala de aula, com leituras realizadas oralmente pelo professor, no caso pelos bolsistas, pois a partir dela é possível ampliar a visão de mundo e situar-se melhor na leitura, permitindo melhor compreensão do texto lido e favorecendo também a aquisição de velocidade na leitura. Por essa razão, adotamos, em todas as nossas atividades de ensino, o trabalho com a oralidade.

Por fim, destacamos a importância do trabalho com a literatura em sala de aula, em que, por intermédio dela, estamos a possibilitar uma ampliação do imaginário desses indivíduos. Entendemos a literatura como um instrumento que possibilita aos alunos um universo de novos questionamentos, podendo, dessa forma, desenvolver suas capacidades de criticar, observar, refletir e analisar. Tendo em vista esta reflexão, buscamos, no trabalho com Temas Transversais, a possibilidade de inserir a literatura em sala de aula como uma prática social e cultural. Esses temas têm sido considerados essenciais para a formação do sujeito cidadão, e os PCNs colocam como orientação a sua inserção em sala de aula; a transversalidade diz respeito a: Ética, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Saúde e Pluralidade Cultural.

Faz-se necessária a desconstrução da sistematização concludista, uma vez que o trabalho com a literatura e seus mais diversos gêneros junto à transversalidade possibilita ao aluno uma cartela de novas possibilidades, podendo avaliar com criticidade os valores éticos e morais impostos ou não pela sociedade. O que torna possível um melhor desenvolvimento da convivência dos indivíduos em seu corpo social, sobretudo respeitando as mais diversas pluralidades. Conforme Todorov (2009),

a literatura amplia nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano (p. 81).

Os temas transversais atuam como um eixo unificador, em torno do qual se organizam as disciplinas. Entretanto, por ser um eixo que dificilmente é tratado em sala de aula, optamos por trazer à tona as discussões que os temas transversais promovem com o intuito de promover novas reflexões, voltando-se às questões sociais, uma vez que a literatura ilustra de diversas formas vivências e experiências de contextos reais. Acredita-se que, trabalhando essas temáticas, teremos como resultado um amplo espaço de reflexão, onde haja uma maior interação dos alunos (ou comunidade escolar) nas propostas, possibilitando uma contribuição decisiva em nossa formação inicial como docente e um diálogo entre a educação básica e a universidade. No que concerne aos textos que trabalhamos em sala de aula, optamos por abordar os seguintes gêneros textuais/discursivos: conto, HQ, notícia, artigo de opinião e autobiografia ficcional, os quais serão descritos a seguir.

Contos

Tendo como características o formato simples, rápido e possuindo temáticas de fantasia, o gênero conto é uma ótima ferramenta para introduzir os alunos no hábito da leitura. Uma vez que temos como objetivo formar novos leitores, o gênero conto pode ser trabalhado na escola como exercício de criatividade, criticidade e principalmente de escrita. O gênero permite tratar dos mais variados assuntos, até mesmo aspectos sociais e humanos,

presentes no texto por meio de metáforas e problematizações. É importante que os alunos consigam não apenas absorver o conteúdo do texto, mas que também explorem as possibilidades que ele permite. Através da escrita de um conto, por exemplo, podem expressar e refletir sobre o seu mundo com a criação de um novo ou utilizar metáforas para falar de algo sobre que normalmente não têm espaço para falar, afiando a percepção que possuem do mundo. Segundo Bettelheim (2002),

a suprema importância dos contos de fadas para o indivíduo em crescimento reside em algo mais do que ensinamentos sobre as formas corretas de se comportar neste mundo. As histórias de fadas não pretendem descrever o mundo tal como é, nem aconselham o que alguém deve fazer. O conto de fadas permite que o paciente encontre sua própria solução através da contemplação do que a história parece implicar acerca de seus conflitos internos neste momento da vida (p. 24).

Além disso, podemos mencionar que o gênero conto, ao longo dos últimos anos, também foi trabalhado como um meio de desafio aos novos modelos de ensino-aprendizagem. Sendo importante também considerar que o mesmo se destaca por sua prática de escuta, leitura e escrita, caracterizando-se como um texto ficcional, onde se cria um universo de seres e acontecimentos de fantasia ou imaginação; também é um gênero discursivo literário que apresenta uma grande flexibilidade, podendo aproximar-se da poesia e da crônica.

Histórias em quadrinhos

As histórias em quadrinhos (HQ's) são, muitas vezes, o meio de iniciação à leitura de muitos alunos. O principal fator de atração são suas características, tais como desenhos coloridos, histórias fantásticas e linguagem simplificada. Hoje, as HQ's estão inseridas também na cultura POP; todo o tempo, os alunos têm contato com elas, seja nas revistas, na TV ou no cinema. Aproveitando esse contato, o gênero torna-se uma ótima ferramenta de

ensino, que possibilita o aprendizado por meio da diversão. Além disso, a utilização das histórias em quadrinhos no ensino faz com que os alunos tenham um bom rendimento nas escolas, possibilitando um melhor desempenho no processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Barbosa (2004, p. 21),

há várias décadas, as histórias em quadrinhos fazem parte do cotidiano de crianças e jovens, sua leitura sendo muito popular entre eles. [...] As histórias em quadrinhos aumentam a motivação dos estudantes para o conteúdo das aulas, aguçando sua curiosidade e desafiando seu senso crítico.

Dessa forma, os momentos de reflexão dentro da sala de aula, proporcionados pelo professor, visam, portanto, enriquecer o processo de ensino e aprendizagem e a formação de sujeitos críticos.

Notícia

Esse gênero da esfera jornalística é extremamente relevante para formar um leitor apto a entender e integrar-se na atual realidade social em que vive, tendo assim a capacidade de formar opiniões e desenvolver a capacidade de reflexão, tornando-se um cidadão ativo no mundo. Dessa maneira, desenvolvendo o leitor crítico, abordamos o gênero discursivo notícia jornalística, o qual aumentará o interesse do aluno no papel de leitor e autor de seu próprio texto. O gênero notícia é conhecido por relatar fatos relacionados ao interesse público. De modo geral, a linguagem normalmente é clara, objetiva e precisa, isentando-se de quaisquer possibilidades de porventura ocasionar múltiplas interpretações por parte do receptor. Gubert (2015) aponta que

A notícia, assim como o artigo, tem traços comuns com outros gêneros da esfera jornalística. Quanto à interação autor/leitor, ela não é direta, não acontecendo no mesmo espaço e tempos físicos. [...] contudo, o autor não necessariamente interagirá com as opiniões (p. 245).

Sendo, portanto, um gênero encontrado no dia a dia, nos meios de comunicação, a fim de comunicar acontecimentos recorrentes à população, tornando-o absolutamente relevante para o ensino e a aprendizagem da língua materna.

Artigo de opinião

No projeto de leitura “Brasilidade e Africanidade: Cultura Afro-Brasileira em Sala de Aula”, os alunos das turmas de nono ano da escola na qual atuamos desenvolveram artigos de opinião acerca do conto “O Viúvo do Guarda-chuva amarelo”, de Nelson Saúte. A escolha desse gênero deve-se ao fato de que o mesmo, segundo Bräkling,

é um gênero de discurso em que se busca convencer o outro de uma determinada ideia, influenciá-lo, transformar os seus valores por meio de um processo de argumentação a favor de uma determinada posição assumida pelo produtor e de refutação de possíveis opiniões divergentes. É um processo que prevê uma operação constante de sustentação das afirmações realizadas, por meio da apresentação de dados consistentes que possam convencer o interlocutor (BRÄKLING, 2000, p. 227, *apud* PAULAS, 2015, p. 206-207).

Baseados nos pressupostos desse autor, visávamos desenvolver nos alunos a sua criticidade a respeito de um determinado assunto, bem como promover o exercício da argumentação de um ponto de vista, o que, de fato, ocorreu. Para a elaboração do texto, os alunos deveriam optar por um dos temas que se sobressaem no conto, sendo eles: a relação do personagem com a morte; relação com a leitura e o papel da mulher na sociedade africana. Dos temas sugeridos, o que teve maior número de abordagens foi o papel da mulher na cultura africana; tal escolha nos permitiu associar ao fato de o papel feminino estar sendo abordado nas diferentes esferas sociais, ser polêmico e dividir opiniões.

Autobiografia ficcional

A escolha de trabalhar com o gênero autobiografia ficcional foi proposta no sentido de expor aos alunos uma nova reflexão e que pudesse inseri-los em um novo gênero textual, uma narrativa relatada por eles próprios, dentro do contexto específico do projeto *Desconstruindo conceitos: Um olhar crítico para padrões de beleza a partir do conceito de Princesa e Antiprincesa*. Os alunos foram apresentados a desconstruções de padrões de beleza impostos pela sociedade e que se refletem em narrativas como nos contos de fadas. O trabalho com a autobiografia deu-se a partir da reflexão e desconstrução desses padrões e teve como resultado uma narrativa ficcional pessoal de criação de um novo príncipe e uma nova princesa que representassem, de fato, os mais diversos tipos e formas de beleza e comportamento. Para desenvolver a escrita ficcional junto aos alunos, tomamos por base Foucault (2006), o qual afirma que

A narrativa de si é a narrativa da relação consigo mesmo, e nela é possível destacar claramente dois elementos, dois pontos estratégicos que vão se tornar mais tarde objetos privilegiados do que se poderia chamar a escrita da relação consigo: as interferências da alma e do corpo. Escrever é, portanto, “se mostrar”, se expor, fazer aparecer seu próprio rosto perto do outro (p. 156, 157).

Dessa forma, observamos no trabalho com o gênero a possibilidade de fomentar discussões que pudessem dar o suporte para essa produção escrita, desenvolvendo não só o crítico dos alunos, mas também a capacidade de escrever textos narrativos na perspectiva do próprio autor, por sua vez o aluno.

Projetos, metodologias e resultados

Com base em todas as fundamentações teóricas descritas acima, desenvolvemos e aplicamos, entre 2014 e 2017, os projetos de leitura literária que serão descritos a seguir:

Descobrimdo o gênero dramático por meio da inserção da literatura no Ensino Fundamental

O projeto foi elaborado e aplicado nas turmas de oitavo e nono anos no segundo semestre do ano letivo de 2014. Baseando-se na percepção de que os alunos demonstravam grande interesse pelo gênero dramático e pela encenação do mesmo, foi decidido após conversa em grupo que o projeto seria realizado com um dos maiores clássicos da literatura mundial: a obra de William Shakespeare, *Hamlet*. Para um entendimento mais abrangente das questões que envolvem a história, primeiramente foi feita a leitura de uma adaptação infantojuvenil, e ao longo da mesma foram selecionados trechos da obra original, proporcionando aos alunos a oportunidade de criar e estabelecer um diálogo com os dois tipos de textos, o que normalmente não lhes é garantido.

Além de contextualização histórica da obra, informações sobre autor e suas influências na arte em geral, foram realizados debates, que proporcionaram a reflexão dos estudantes acerca dos temas de caráter social e humano presentes no texto. Também apresentamos aos alunos a adaptação fílmica da obra lida. Como primeira parte da produção final, foram confeccionados três tipos de textos em forma de cartazes, sendo eles: um final alternativo escrito, uma produção artística de uma cena ou uma produção artística de uma conversa de whatsapp entre os personagens, atualizando assim os diálogos presentes na obra. Para finalização desse projeto, foi realizada a apresentação de uma adaptação teatral do livro lido para a comunidade escolar, desenvolvida pelos alunos com a orientação do grupo de bolsistas.

Trabalhar com um gênero dramático no Ensino Fundamental foi um grande desafio, pois geralmente os alunos nessa fase escolar podem apresentar dificuldades para atividades que exijam tanta responsabilidade e comprometimento, porém não é impossível. Os alunos que participaram levaram para a sua vida uma ótima experiência; muitos estavam deixando a escola e terão um suporte maior para as leituras que realizarão no Ensino Médio.

Frankenstein: o terror em sala de aula como incentivador à formação do leitor escritor

O projeto *Frankenstein: O Terror Em Sala De Aula Como Incentivador À Formação Do Leitor Escritor* iniciou em novembro de 2015, para o qual o grupo de bolsistas PIBID atuantes na EMEF São Pedro, juntamente com a professora regente, deu início às atividades referentes à obra *Frankenstein*, da autora Mary Shelley, junto a três turmas de oitavo ano. Primeiramente, fizemos uma breve contextualização sobre a obra, autora e época por meio de aulas expositivo-dialogadas. Posteriormente, realizamos junto aos alunos das turmas 81, 82 e 83 a leitura da adaptação de *Frankenstein* em HQ, escrita por Fiona Macdonald, com ilustração de Penko Gelev, em duplas no laboratório de informática, a qual foi alterada em certos momentos com a leitura da tradução da obra original. Conclusa a etapa de leitura e discussão sobre a obra, desenvolvemos a explicação sobre o gênero *conto*, ressaltando, também, algumas características particulares de um texto que se propõe ao terror. Em seguida, lançamos a proposta de criação de um conto que comporia um livro de terror.

Houve, após a avaliação escolar dos textos, um concurso de histórias de terror, para o qual selecionamos seis produções que foram impressas e expostas na escola para que alunos e demais participantes da votação pudessem ler e escolher em qual votar. As bolsistas foram de sala em sala nos turnos da manhã e tarde para divulgar que os textos estavam expostos e avisar que em breve seria realizada uma votação na qual seria premiado um aluno de cada turma participante após uma semana, novamente de sala em sala nos mesmos turnos, foi realizada a votação. Para abertura da urna e contabilização dos votos, solicitamos a presença dos autores dos contos concorrentes à tarde. Todo o processo foi bem claro, e não tivemos problemas em decorrência dele; os autores dos contos mais votados de cada turma receberam ingressos para o cinema, os quais foram cortesia do cinema da cida-

de. Pudemos notar que os vencedores e vencedoras ficaram contentes com a premiação, assim como nós, pois conseguimos premiá-los com uma atividade cultural.

Após o concurso, como já findava o ano, as bolsistas realizaram a digita(liza)ção e edição dos contos, bem como a organização e edição de um livro com essas produções, intitulado *Contos de Terror*, para o ano seguinte. Em 2016, em uma atividade que chamamos de *Parada da Leitura Temática*, conseguimos oportunizar a experiência de leitura/escuta tanto para nossos alunos/escritores do ano anterior, pois prosseguimos o trabalho com os mesmos, naquele momento agrupados nas turmas de nono ano 91 e 92. Com a atividade foi possível incentivar a leitura e a escrita de outros alunos com os quais não trabalhávamos semanalmente, visto que no espaço ao lado da biblioteca, que foi adornado para que remetesse ao terror, esses tiveram o contato com textos produzidos por alunos da mesma escola, que agora estavam em um livro disponível na biblioteca. Houve, após cada sessão da *Parada da Leitura Temática*, muito interesse e busca do livro lido, bem como de livros sobre a mesma temática. Outro fruto que colhemos foram os relatos de alguns alunos que descobriram um interesse não só pela leitura como pela escrita. Inclusive, posteriormente, um desses alunos relatou à *Revista Educativa* da cidade que “nesse trabalho eu pude encontrar o meu gênero favorito dentro da escrita”.

Desconstruindo conceitos: um olhar crítico para padrões de beleza a partir do conceito de princesa e antiprincesa

O projeto foi desenvolvido no primeiro semestre do ano letivo de 2016 e aplicado em uma turma de sétimo ano. Para sua aplicação, objetivamos promover reflexões sobre os conceitos tradicionais e contemporâneos de princesa presentes nos contos de fadas, promovendo discussões acerca dos padrões estéticos e comportamentais de princesas e príncipes, padrões esses ilustrados

em narrativas tradicionais e contemporâneas. Dessa forma, ao refletirmos sobre a ressignificação do conceito de beleza, instigamos os alunos a desconstruir padrões estabelecidos socialmente, promovendo o reconhecimento e respeito pelo outro. O estudo deu-se através da apresentação dos elementos básicos de uma narrativa aos alunos no intuito de trabalhar as competências relativas à leitura e produção textual, materializada na escrita de uma autobiografia ficcional, levando os alunos a desenvolver habilidades de interpretação, argumentação e escrita, além de incentivá-los à prática de leitura.

Através do projeto desenvolvido percebe-se, no estudo da literatura, uma forma de desenvolver o aspecto humano de cada ser, ampliando sua visão de mundo e de pessoa. Logo encontramos no estudo dos textos abordados, bem como na produção desenvolvida pelos alunos, um meio de instigar a inserção dos alunos como leitores literários, construindo uma ideia de pertencimento à literatura para que o interesse fosse desenvolvido gradualmente e não imposto a esses indivíduos.

A quebra de estereótipos e a empatia nas fábulas infantis

O projeto *A quebra de estereótipos e a empatia nas fábulas infantis* foi aplicado pelos bolsistas ID do PIBID durante os meses de setembro e outubro de 2016 na turma 71 da EMEF São Pedro, sob supervisão da professora regente de Língua Portuguesa da turma. O objetivo do grupo foi incentivar os alunos a construir uma opinião embasada em argumentos sólidos e firmes em relação a diversos temas, sejam eles expressos em sala de aula, em casa e até mesmo com amigos em ambientes informais, e também fazer com que os alunos entendessem o funcionamento do gênero fábula por meio da leitura e discussão de “Os Três Porquinhos” e a “Verdadeira História dos Três Porquinhos” e estabelecer relações de sentido propostas ali. A proposta envolveu o trabalho a partir da fábula dos três porquinhos na sua versão original, em

que foi feita uma leitura dirigida em sala de aula junto com os alunos, seguida de uma análise de outros pontos de vista, trazidos em outra fábula, desta vez contada pelo lobo. Por meio de um tribunal, os alunos puderam analisar e julgar a versão do lobo, em que o júri era composto pelos próprios alunos, sendo eles advogados de acusação e defesa. Com isso foi possível abordar as questões de empatia e a quebra dos estereótipos, principalmente no que se referia ao lobo. Ainda foram desafiados à reescrita da fábula, porém na perspectiva de outro personagem que não os porquinhos.

Foi observado durante o projeto que os alunos tiveram grande facilidade em lidar com a temática, pois já conheciam de maneira geral a fábula apresentada e puderam ampliar seus pontos de vista ao deparar-se com diferentes perspectivas da mesma história. Eles puderam de maneira lúdica e interativa posicionar-se quanto à situação de julgamento do lobo, fazendo com que os mesmos refletissem sobre os personagens da história com empatia. Na reescrita da fábula sob um novo olhar (de algum personagem secundário), o resultado foi surpreendente: os alunos souberam trabalhar de acordo com gênero, que fora explicado em sala de aula, com criatividade e textos coesos.

Conclui-se que o trabalho com a fábula pode ser um recurso literário que vai além de transmitir regras taxativas sobre comportamento e virtude. Por meio de análise minuciosa, os alunos puderam ser desafiados a repensar e reformular conceitos, desenvolvendo ainda mais plenamente a capacidade de raciocínio interligado a seu contexto social e compreensão de mundo.

Brasildade e africanidade: cultura afro-brasileira em sala de aula

Para a realização do projeto de leitura, aplicado em 2016 nas turmas de nono ano da E. M. E. F. São Pedro, baseamo-nos na Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que legitima e torna

obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, tanto oficiais como particulares, sendo a literatura uma das áreas nas quais esse tema pode ser abordado com maior desenvoltura. Por intermédio desse projeto tínhamos como objetivo principal refletir sobre a diversidade presente na cultura africana e na sua contribuição para a construção da cultura brasileira. Além disso, os alunos escreveram, no final do projeto, um artigo de opinião no qual deviam escolher um dos temas mais marcantes do conto lido, discorrendo a sua opinião sobre ele com argumentos contundentes, comparando as semelhanças e diferenças das culturas africana e brasileira, contribuindo para o desenvolvimento e aprimoramento do senso crítico, sem perder de vista o respeito pela cultura na qual nós somos transpassados e que nos constitui enquanto nação brasileira. Após a escrita, os textos foram socializados com as turmas. Também auxiliamos os alunos na produção de uma máscara étnica – elemento representativo da cultura africana –, confeccionada através de material reciclado.

Dos resultados obtidos no decorrer do projeto destacamos uma situação que contribuiu muito para a nossa formação enquanto futuros docentes em virtude de, antes de darmos início ao projeto, imaginarmos que os alunos enfatizariam o trecho do conto em que o narrador diz que os vizinhos do personagem principal, pelo fato desse não ter filhos, diziam que ele teve o seu “sexo comido pelos bichos”. No entanto, o que chamou a atenção dos alunos foi a forma como a mãe do personagem central morreu. O que nos surpreendeu e nos permite pensar que, muitas vezes, em nossa atuação em sala de aula, receamos trabalhar com textos que possuem trechos como o citado anteriormente, acreditando que os alunos darão mais ênfase a esses trechos do que a outros aspectos da obra, sem levarmos em consideração que eles têm acesso a termos ainda piores do que esse. Nesse sentido, seguimos os pressupostos de Souza e Cosson (2011) quando abordam a escolarização da literatura e da traição ao leitor em que “alguns

professores, por considerarem alguns termos presentes no texto inapropriados, acabam traindo os seus alunos, deixando apenas os trechos considerados ‘apropriados’” (SOUZA; COSSON, 2011, p. 103).

Distopia e sociedade: A Revolução dos Bichos

O projeto *Distopia e Sociedade: A Revolução dos Bichos* foi desenvolvido no primeiro semestre do ano letivo de 2017 com duas turmas de nonos anos, 91 e 92. O mesmo teve como objetivo promover o estudo dos elementos básicos da estrutura de um conto e reflexão sobre os conceitos de utopia e distopia, bem como o estudo do romance *A Revolução dos Bichos* de George Orwell. Para isso, durante o projeto aplicamos algumas aulas expositivo-dialogadas para apresentar algumas informações importantes sobre autor e obra, bem como a exibição de alguns trailers de filmes e séries distópicas para aproximação do tema aos alunos.

Posterior à leitura, foram elencadas algumas discussões a respeito da obra, usando como base teorias sobre utopia e distopia, fazendo um paralelo com a sociedade atual e buscando fazer um processo histórico para juntos compreendermos os conceitos econômicos de sociedade que a obra aborda. Após a discussão, apresentamos o estudo do gênero conto como estrutura, forma, escrita e exemplos para ilustrar a narrativa. E, no final, solicitamos aos alunos a produção de um conto distópico para que os mesmos desenvolvessem a competência para a produção de um conto.

Dessa forma, os alunos concluíram o projeto, que teve por base discussões essenciais sobre a sociedade, a literatura ilustrada na apresentação da obra de George Orwell *A Revolução dos Bichos*, culminando na produção de dez contos distópicos e utópicos de cada turma, que, por fim, foram publicados em um livro que os alunos poderão encontrar na biblioteca da escola, para que tenham acesso a seus próprios textos e sejam incentivados à escrita

e à busca de novas leituras. Assim, vendo a importância de se ver como autores de seus próprios textos.

Quebrando paradigmas: desconstruindo conceitos de princesa e a imagem feminina retratados nos contos de fadas

O projeto *Quebrando paradigmas: desconstruindo conceitos de princesa e a imagem feminina retratados nos contos de fada* foi aplicado no primeiro semestre de 2017 pelos bolsistas aos alunos de uma turma de 7º ano da E.M.E.F São Pedro. O projeto teve por objetivo proporcionar uma reflexão sobre os padrões comportamentais femininos esperados pela sociedade através da leitura de contos de fadas. Partimos do pressuposto de que pensar em uma sociedade justa não é o suficiente, sendo também necessário criar ferramentas e fazer uso das que já possuímos para criar um ambiente de aprendizagem e desconstrução de paradigmas convencionais, machistas e ultrapassados.

Iniciamos nosso projeto com a leitura do conto original “Rapunzel” dos Irmãos Grimm. Após isso, problematizamos o papel desempenhado pela protagonista, levamos também a animação “Enrolados”, da Disney, para fazer a socialização e cruzar um paralelo entre as duas obras. Para uma melhor contextualização referente ao papel da mulher indefesa, da “princesinha” em perigo, levamos alguns trailers para mostrar outros papéis que as princesas podem desempenhar nos contos de fadas, contribuindo para a desconstrução dos paradigmas preestabelecidos com relação à mulher, em que será possível garantir que os alunos conheçam personagens femininos destemidos e de personalidade forte, que vêm de contraponto a alguns contos de fadas que trazem princesas e meninas frágeis. Após termos passado aos alunos todas essas mulheres de personalidades fortes, levamos a proposta da escrita de um conto em que os alunos tiveram que levar em consideração as novas concepções do papel feminino, concepções tais que foram encontradas na maioria dos contos reescritos por eles.

Para que fosse feita uma produção artística do conto mais trabalhado e discutido nas aulas, os alunos produziram e decoraram um livro gigante, no qual se encontravam os contos dos alunos e dobraduras que remetiam a seus contos. De maneira geral, notamos que os alunos perceberam e adotaram para si essas novas concepções de comportamento feminino. Também conseguimos observar que a grande maioria soube estruturar o assunto dentro dos seus contos reescritos.

A mitologia grega a partir das histórias em quadrinhos da “Liga da Justiça” da *DC Comics*

Este projeto foi aplicado no segundo semestre do ano letivo de 2017 com as turmas 91 e 92 do nono ano. Primeiramente, foi feita a leitura, juntamente com os alunos, da História em Quadrinho da Liga da Justiça da *DC Comics*. Logo foram expostas aos alunos imagens de alguns personagens da história em quadrinhos da Liga da Justiça e dados os conceitos de herói e anti-herói.

Com esse projeto conseguimos instigar nos alunos o gosto pela leitura literária a partir da intertextualidade presente entre as Histórias em Quadrinhos e a mitologia grega, sem perder de vista as questões de cunho social. Sendo assim, os alunos elaboraram, em grupo, histórias em quadrinhos com personagens inspiradas em figuras da mitologia grega, desempenhando papéis heroicos e/ou anti-heroicos.

Além da mitologia grega, o projeto despertou nos alunos o interesse por outras mitologias que acabaram aparecendo nas HQs por eles produzidas, o que nos permite considerar que, muitas vezes, os projetos de ensino acabam abrangendo mais do que esperávamos, seguindo as necessidades dos alunos. Sem dúvida, acreditamos que essa situação é de extrema importância para um ensino/aprendizagem de qualidade.

O Gato Preto: noticiando o terror

O projeto foi aplicado no segundo semestre do ano letivo de 2017 com a turma 71 do sétimo ano. A aplicação do projeto teve o objetivo de desenvolver a interpretação dos alunos, aprimorando também suas habilidades de argumentação, escrita e oralidade a partir da leitura do conto “O Gato Preto”, de Edgar Allan Poe, integrando-o com a produção dos gêneros jornalísticos notícia e telejornal, ambos com viés literário.

Para o desenvolvimento do projeto foi lido o conto e discutidos pontos fortes que o mesmo apresenta, como a violência doméstica, alcoolismo, maus-tratos aos animais, problemas psicológicos e o terror com que o mesmo é caracterizado. Em seguida, apresentamos elementos que caracterizam a notícia ficcional, para que os alunos criassem suas notícias a partir do acontecimento que mais chamou sua atenção. Desse modo, eles se tornaram autores de suas próprias notícias; posteriormente à criação da notícia, foram produzidas ilustrações que representassem a notícia escrita e, em seguida, gravados telejornais, aprimorando assim a oralidade e a desenvoltura de cada aluno.

Em virtude do que foi mencionado, concluímos o projeto que foi baseado em discussões que foram feitas a partir do conto fantástico, que são de extrema importância para serem abordadas, onde a literatura tem o grandioso papel de trazer essas reflexões. É visivelmente perceptível a evolução de cada aluno, tanto como autores quanto no que diz respeito à criatividade, pois todos fizeram excelentes produções. Também na oralidade identificamos muitos pontos positivos em virtude dos alunos terem uma ótima dicção. Essa atividade foi de fundamental importância pelo fato dela ter auxiliado no crescimento de cada aluno, tanto no sentido humano como também no sentido de autoconhecimento.

Considerações finais

Durante esses quase seis anos de permanência do PIBID na E.M.E.F. São Pedro foi possível analisarmos o quão importante foi o programa para a formação cidadã, literária, acadêmica e profissional dos discentes. A cada ano, temos visto alunos ingressarem em institutos federais e até mesmo nas universidades, e é notável que alunos que passaram pelos bolsistas ID estão mais preparados e têm mais experiências quanto à realidade encontrada na sala de aula. Apesar de muitas vezes encontrarmos algumas dificuldades físicas e técnicas, esses desafios nos impulsionaram a buscar alternativas para adaptarmos os projetos da melhor maneira possível.

Uma característica marcante e notável dos alunos é o gosto pelo teatro e apresentações artísticas; o fato de termos um auditório na escola contribui muito por essa preferência. Tivemos relatos de muitos alunos que se descobriram ao apresentar-se artisticamente, alunos que perceberam que era possível ser um escritor e o quão simples é essa tarefa, alunos que foram inspirados por cada fala dos bolsistas e nas ações organizadas pelo PIBID.

Ano após ano, o PIBID tem conquistado espaço e confiança da comunidade escolar. Muitas propostas lançadas pelo programa a escola acolheu e adicionou no seu calendário, como a parada da leitura e a feira do livro, ações que mobilizam a instituição inteira. Contudo o programa colaborou para o crescimento profissional de todos os envolvidos (alunos, professores e comunidade escolar), em especial os bolsistas ID, que, após passarem pelo PIBID, se sentem mais seguros em sala de aula, que se preparam com a verdadeira realidade encontrada, sendo assim, num futuro próximo, um profissional com excelência no que faz.

Para a finalização deste capítulo, apresentamos o depoimento da supervisora do PIBID Letras na E.M.E.F. São Pedro, Cleusa Petrarca dos Santos:

“A participação como supervisora do Pibid-Letras – Unipampa oportunizou uma reflexão profunda das minhas práticas em sala de aula, colocando-me em uma posição de desacomodação, e o convívio com os bolsistas ID um desafio na aprendizagem de supervisão, tomada de decisões e coletividade nas ações. Para a comunidade escolar, a permanência do Pibid-Letras – Português na escola é de um ganho incalculável, pois os alunos têm o contato com a leitura e a escrita, abordagem dos diversos gêneros como iniciação à literatura e uma preparação para o futuro.

Diversos foram os projetos aplicados em sala de aula com as turmas de sétimo, oitavo e nonos anos, mas salientaria a “Parada da Leitura Temática” como um dos ápices em atividade, porque percebemos que a partir dessa ação os alunos passaram a visitar mais a biblioteca com um acentuado interesse pelas obras literárias e demonstrando gosto pela leitura; também citaria os projetos realizados que abordaram temáticas sociais, como o papel da mulher na sociedade, proporcionando ao aluno desenvolver o senso crítico, a opinião própria, se apropriando dessas temáticas para o cotidiano, para a vida como enriquecedora na formação de cada um, oportunizando o aperfeiçoamento como aluno-cidadão e ser humano.

A escola recebe os pibidianos, porém leva um tempo para adaptar-se a eles, e muitas vezes é por meio de muito esforço que conseguimos o reconhecimento que geralmente vem nos resultados das atividades, ações e projetos aplicados com os alunos, e é esta a satisfação maior da existência do projeto na escola.

Com certeza que, após um período longo como supervisora do Pibid-Letras – Unipampa, hoje me sinto melhor como profissional em educação, como ser humano e preparada para alçar novos voos com os alunos em sala de aula.”

Referências

- BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos**. Tradução de Arlene Caetano. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares nacionais: Língua Portuguesa**. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CANDIDO, A. **Vários escritos**. 4. ed., ed. reorg. pelo autor. Rio de Janeiro: Outro Sobre o Azul; São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro]. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- FOUCAULT, M. “A escrita de si”. **Ética, sexualidade e política**. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbaso. Rio de Janeiro: Forense, 2006. p. 144-162 (Ditos & Escritos V).
- GUBERT, A. L. O gênero “notícia” sob a perspectiva dialógica de Bakhtin. **Linguagens – Revista de Letras, Artes e Comunicação**. Blumenau, v. 9, n. 2, p. 241-252, maio/ago. 2015.
- MACDONALD, F.; SHELLEY, M. W.; GELEV, P. **Frankenstein/Mary Shelley**; adaptação de Fiona Macdonald; ilustrações de Penko Gelev; [tradução: Maria Ângela A. de Paschoal]. São Paulo: Ed. Nacional, 2009.
- PAULAS, M. A. N. R. Artigo de Opinião em Sala de Aula do Ensino Médio. **Revista do Curso de Letras da UNIABEU**. Nilópolis, v. 6, n. 2, maio/ago., 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/Ta%C3%ADs%20Soares/Downloads/1922-7484-1-PB.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2017.
- PAULINO, G.; COSSON, R. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. (Org.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.
- SHELLEY, M. **Frankenstein**. (Tradução de Mécio Araújo Jorge Honkins). Porto Alegre: L&PM, 1999.

SOUZA, R. J.; COSSON, R. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. **Objetos educacionais do acervo digital da Unesp**, 2011. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

Sobre os autores e as autoras

Ana Paula Castro Pinheiro – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: a.p.c.pinh@gmail.com

Andrômeda Guterres – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras Línguas Adicionais e respectivas literaturas, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Espanhol. E-mail: droguterres@hotmail.com

Bruna Brião Severo – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: bsevero031@gmail.com

Bruna Marzullo Fonseca – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: brunamarfonseca@gmail.com

Bruna Soares Lopes – Graduada em Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, Unipampa, *Campus* Bagé. Ex-bolsista ID do subprojeto Letras – português. E-mail: bruna_s_lopes92@hotmail.com

Carlos Rodrigues Alef – Acadêmico do Curso de Licenciatura em Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: alefnojutsu@gmail.com

Cleusa Petrarca dos Santos – Docente de Língua Portuguesa da Escola Municipal de Ensino Fundamental São Pedro. Graduada em Letras, Inglês e Literaturas, Universidade da Região da Campanha, Campus Bagé. Supervisora de área do subprojeto Letras – Português. E-mail: cp.santos03@hotmail.com

Daniela Conde Peres – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: dannielacperes@gmail.com

Diana Medina Vaz – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras Línguas Adicionais e respectivas literaturas, da Unipampa, Campus Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Espanhol. E-mail: diana.medina.vaz@gmail.com

Eduarda Silva Goulart – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: eduardagoulartuni@gmail.com

Fabiana Barcellos Mór – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: fabianabarcellosmor@gmail.com

Felipe Carbonell Brites – Acadêmico do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: felipe.letras.unipampa@gmail.com

Felipe Soares dos Santos Cardoso – Acadêmico do Curso de Licenciatura em Letras – Línguas Adicionais e respectivas literaturas, da Unipampa, Campus Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Espanhol. E-mail: felipesscardoso@gmail.com

Fernanda Luiz Saggiomo – Docente de Língua Portuguesa da Escola Estadual de Ensino Médio Luiz Maria Ferraz – CIEP. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Pelotas. Especialista em Leitura e Escrita pela Universidade Federal do Pampa e Graduada em Letras pela Universidade Federal do Pampa. Supervisora do subprojeto Letras – Português. E-mail:fernandalsaggiomo@gmail.com

Gisele Alves de Brito – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: giselealvesalves@outlook.com

Guilherme Henrique Paro – Acadêmico do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: guilhermeparo13@gmail.com

Guilherme Ramos – Acadêmico do Curso de Licenciatura em Letras – Línguas Adicionais e respectivas literaturas, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Espanhol. E-mail: gramos618@gmail.com

Helena Fleck Saraçol – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: lenasfleck@yahoo.com

Hianca Karine Machado Fernandes – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: hiancamachado99@gmail.com

Isabel Cristina Ferreira Teixeira – Docente do curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, Campus Bagé. Coordenadora de subprojeto Letras – Português – Campus Bagé. Email: isabelcristinaft@gmail.com

Isaphi Marlene Jardim Alvarez – Docente do Curso de Licenciatura em Letras Línguas Adicionais e respectivas literaturas, da Unipampa, Campus Bagé. Coordenadora do subprojeto Letras – Espanhol – Campus Bagé. Email: isaphi.jalvarez@gmail.com

Jéssica da Rosa Souza – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: jehrsouzahd@gmail.com

Jéssica de Lacerda Cuadros – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Línguas Adicionais e respectivas literaturas, da Unipampa, Campus Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Espanhol. E-mail: jeh_cuadros@hotmail.com

Joice Fernandes da Silva e Souza – Docente de Língua Espanhola da Escola Estadual de Ensino Médio Luiz Maria Ferraz – CIEP – Supervisora de subprojeto Letras – Espanhol. E-mail: joice3959@hotmail.com

Josiane Redmer Hinz – Docente de Língua Portuguesa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – *Campus* Bagé. Supervisora do subprojeto Letras – Português. E-mail: josirh@gmail.com

Juliane dos Santos Porto – Graduada em Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, Unipampa, *Campus* Bagé. Ex-bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: juporto9000@hotmail.com

Keila Lissandra Martinez – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: keilalmartinez87@gmail.com

Kerolyn Pereira Sarate – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: kerolynpereira97@outlook.com

Larissa do Prado Martins – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: larissa-martins9@hotmail.com

Larissa Domingues Sais – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: larissaasais@gmail.com

Luciana Ribeiro Teixeira – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: luciritei@gmail.com

Luna Conrad Cruz – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: lunaconrad7@gmail.com

Maitê Dias Ribeiro – Graduada em Licenciatura em Letras Português e Espanhol e respectivas literaturas, da Unipampa, *Campus* Bagé. Ex-bolsista ID do subprojeto Letras – Português E-mail:maitediasribeiro@gmail.com

Maria Eduarda Osório Macedo – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas da Língua Portuguesa, da UNIPAMPA, Campus Bagé. Bolsista ID do subprojeto – Letras. E-mail: eduardomacedoc@hotmail.com

Mariana Grego – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras Línguas Adicionais: inglês, espanhol e respectivas literaturas, da Unipampa, Campus Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Espanhol. E-mail: marianagrego010@gmail.com

Maristela Santos de Oliveira – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas, da Unipampa, Campus Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Espanhol. E-mail: maristelasantosoliveira9@gmail.com

Matheus Rodrigues dos Santos – Acadêmico do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas da Língua Portuguesa, da UNIPAMPA, Campus Bagé. Bolsista ID do subprojeto – Letras. E-mail: matheusrodriguesdosantos97@gmail.com

Melissa Barbieri – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas, da Unipampa, Campus Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Espanhol. E-mail: melestevesgb@gmail.com

Miriam Barreto El Uri: Docente de Língua Portuguesa da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. João Severiano da Fonseca. Graduada em Letras, Português e Inglês e respectivas literaturas. Supervisora ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: miriam_eluri@yahoo.com.br

Nathalia Stoll de Moraes Beles – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, Campus Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: natystollmoraes@gmail.com

Rithiélle Lopes Machado – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas da Língua Portuguesa, da UNIPAMPA, Campus Bagé. Bolsista ID do subprojeto – Letras. E-mail: rithimachado96@gmail.com

Rosemeri Vasconcellos Soares – Docente de Língua Portuguesa da Escola Estadual de Ensino Médio Luiz Maria Ferraz – CIEP. Supervisora do subprojeto Letras – Português de dezembro de 2014 a junho de 2017. E-mail: rosemeri44@gmail.com

Rute Gonçalves Ferreira – Docente de Língua Portuguesa da Escola Estadual de Ensino Fundamental Félix Contreiras Rodrigues. Supervisora ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: rutinhagf@hotmail.com

Simone Lima Guedes – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras Português e Literaturas da Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: dasiguedes@hotmail.com

Stéfany Solari Maciel – Acadêmica do Curso de Letras – Português, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: stefanysolari@gmail.com

Taís Soares dos Santos – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: tais_ss2008@hotmail.com

Taiza da Hora Fonseca – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: fonsecataiza@hotmail.com

Taize Gonçalves Goulart – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: taizegoulart@gmail.com

Thayná Honório Lehr – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: thaynahonorio3032@hotmail.com

Thiago Santos da Silva – Docente do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Coordenador de área do subprojeto Letras – Português. E-mail: thiagosilva@unipampa.edu.br

Yanka Kaiana Goulart Oliveira – Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da Unipampa, *Campus* Bagé. Bolsista ID do subprojeto Letras – Português. E-mail: yanka-goulart@live.com

