



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA, EDUCAÇÃO E
LINGUAGENS

GRAZIANE JESUS DE SOUZA

AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O
LETRAMENTO DOCENTE

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA

2022

GRAZIANE JESUS DE SOUZA

**AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O
LETRAMENTO DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, da Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB), como pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras: cultura, educação e linguagens.

Orientadora: Profa. Dra. Ester Maria de Figueiredo Souza

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA

2022

S719a Souza, Graziane Jesus de.

Aulas de Língua Portuguesa: caminhos dialógicos para o letramento docente. /
Graziane Jesus de Souza, 2022.
140f.

Orientador (a): Dr^a. Ester Maria de Figueiredo Souza.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste
Bahia, Programa de Pós-graduação em Letras: cultura, educação e
linguagens – PPGCEL, Vitória da Conquista, 2022.

Inclui referências: f. 89 – 92.

1. Letramento docente – Professor de Língua Portuguesa. 2. Ensino de Língua
Portuguesa. 3. Linguística aplicada. 4. Dialogia. I. Souza, Ester Maria de Figueiredo.
II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós -Graduação em
Letras: cultura, educação e linguagens- PPGCEL. III. T.

CDD: 372.4

Catálogo na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

GRAZIANE JESUS DE SOUZA

AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O
LETRAMENTO DOCENTE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, da Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB), como pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras: cultura, educação e linguagens.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ester Maria de Figueiredo Souza
Orientadora

Profa. Dra. Maria Aparecida Pacheco Gusmão – PPGEN – UESB
Avaliadora Externa

Profa. Dra. Giêdra Ferreira Cruz – UESB
Avaliadora Interna

Profa. Dra. Denise Aparecida Brito Barreto – UESB
Suplente

Dedico este trabalho à minha família, em especial àquela que sempre lutou para dar aos seus filhos esta arma protetora que é a educação: minha mãe, Dona Maria.

AGRADECIMENTOS

*Sou feita de retalhos.
Pedacinhos coloridos de cada vida
que passa pela minha e que vou costurando na alma.
(Cris Pizzimenti)*

A obtenção do título se dá através de muitos que contribuíram para a realização deste sonho, que é o mestrado...

Ao Pai, que está comigo do amanhecer ao anoitecer, que conhece os meus limites e, mesmo assim, me ama incondicionalmente. A minha força vem Dele, bem como a minha proteção. Toda honra e toda glória sejam dadas a Ti!

Agradeço àquela que é responsável pela minha vida, a minha mãe, Dona Maria, pelo apoio constante, pela dedicação e pelo cuidado diário comigo. Nos momentos de cansaço, ela sempre tinha as palavras de conforto: “vai dar tudo certo”.

Ao meu esposo, Thiago, por tamanho cuidado e carinho para comigo, sempre apoiou os meus sonhos e me ajudou a alcançá-los. Obrigada por tornar a minha caminhada mais leve.

Aos meus irmãos, em nome daquele que não está mais presente comigo, meu amado Diu (*in memoriam*). Vocês são a razão pela qual busco diariamente ser uma pessoa melhor. Agradeço também a toda a minha família, que contribuiu direta e indiretamente na realização deste sonho.

À minha querida e admirável orientadora, Ester Figueiredo, por segurar em minha mão e acreditar em mim. Os nossos encontros eram regados de tranquilidade, afeto e humanidade. Obrigada por ser luz aqui na terra.

À professora Maria Aparecida Pacheco, pelas contribuições no momento da qualificação, pois foram imprescindíveis para o andamento da pesquisa.

À professora Giêdra Ferreira Cruz, pelas palavras e indicações. Obrigada por tamanha delicadeza e cuidado.

Às professoras que participaram da pesquisa, Maria Flor, Mariana e Priscila, vocês foram maravilhosas! Obrigada pela disposição, participação e paciência para comigo.

Aos professores do PPGCEL. Há um pedacinho de cada um de vocês neste trabalho. Sou imensamente grata por todo conhecimento e por todas as palavras sábias que fazem construirmo-nos enquanto professores.

À minha inesquecível professora e orientadora do período da graduação, Rayana Ladeia, que sempre me fortaleceu nos meus “desabafos”. É uma fonte de inspiração para mim!

Ao Colégio Leonardo da Vinci, por compreenderem os momentos de ausência e por todas as experiências que vivenciamos no “chão da escola”.

À Escola Municipal Therezinha Bomfim da Silva, tenho compartilhado momentos encantadores que me movem na busca por uma prática significativa e acolhedora.

À Débora, colega de orientação, compartilhamos muitos conhecimentos durante o percurso do mestrado.

À Adriane, Daniela e Maiara, o mestrado me deu de presente a amizade de vocês.

Por fim, agradeço à UESB, este mundo do qual fiz parte nestes dois anos e meio de pós-graduação. Aos meus queridos colegas, pelos momentos sublimes que compartilhamos neste tempo juntos.

Sou grata a Deus por colocar em meu caminho pessoas que me ajudam constantemente...

*As palavras só têm sentido se nos ajudam a ver o mundo melhor.
Aprendemos palavras para melhorar os olhos (Rubem Alves).*

SOUZA, Graziane Jesus de. **Aulas de língua portuguesa**: caminhos dialógicos para o letramento docente. 141f. Dissertação de Mestrado. Orientador: SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. Programa de Pós Graduação em Letras: cultura, educação e linguagens. PPGCEL. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB: Vitória da Conquista-BA, 2022.

RESUMO

Os estudos dos letramentos, no âmbito da docência, englobam a compreensão de que esta é uma prática social, produtora de sentidos. Esta pesquisa objetiva interpretar as concepções e práticas de letramento docente de professoras de Língua Portuguesa do 1º Ano do Ensino Médio no município de Caetité-BA a partir da abordagem dialógica proposta por Bakhtin e dos estudos da Linguística Aplicada. Desta forma, utiliza-se a abordagem qualitativa e a ordem metodológica proposta por Bakhtin e o Círculo, estes teóricos consideram o discurso enquanto relações dialógicas, pois estas são extralinguísticas. A partir dessa concepção, focalizamos na extração de sentidos dos discursos construídos na interação, portanto, a língua viva e concreta. O contexto da pesquisa é uma escola pública e as participantes são três docentes de Língua Portuguesa que atuam na 1ª série do Ensino Médio. As técnicas para geração de dados e seus instrumentos compreendem a análise do plano de curso, a aplicação de questionário e a realização de rodas de conversa. Por meio da integração da ideia de letramento à cultura escolar, dá-se importância e legitimação à autoridade pedagógica da escola e do professor, relativa ao acesso à instrução e ao mundo público da cultura letrada. Cabe à escola não apenas reconhecer a centralidade da leitura e da escrita no mundo atual, mas também compreender que não basta somente ensinar a ler e a escrever, é necessário propiciar situações que incorporem práticas sociais de leitura e escrita. Esta pesquisa referencia-se em estudos de Minayo (1994), Bakhtin (2003), Rajagopalan (2003), Moita Lopes (2006), Rodrigues (2011), Bakhtin/Volochinov (2014), Moura e Lima (2020) e Lüdke e André (1986). A análise do plano de curso possibilitou-nos relacionar este elemento norteador com as práticas enunciadas pelas professoras. O questionário e as rodas de conversa revelaram a importância da efetividade do letramento, afinal os saberes com a linguagem são construídos diariamente também a partir de eventos de letramento que o professor participa. Por fim, os enunciados revelam que as professoras constroem a prática pedagógica baseadas em atividades que contemplam o saber e a vivência do aluno, fazendo-o relacionar os conhecimentos adquiridos na escola com a sua realidade, este é o caminho para o ensino focalizado no letramento. Perante o exposto, apontamos a necessidade de ampliarmos conceitos citados no decorrer da pesquisa, a fim de agregarmos novos estudos e perspectivas ao trabalho.

Palavras-chave: Dialogia. Ensino de Língua Portuguesa. Letramento Docente. Linguística Aplicada.

SOUZA, Graziane Jesus de. **Aulas de língua portuguesa: caminhos dialógicos para o letramento docente.** 141f. Dissertação de Mestrado. Orientador: SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. Programa de Pós Graduação em Letras: cultura, educação e linguagens. PPGCEL. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB: Vitória da Conquista-BA, 2022.

ABSTRACT

Literacy studies, in the context of teaching, encompass the understanding that this is a social practice, producing meanings. This research aims to interpret the conceptions and practices of teaching literacy of Portuguese teachers in the 1st year of high school in the city of Caetité-BA from the dialogical approach proposed by Bakhtin and the studies of Applied Linguistics. In this way, the qualitative approach and the methodological order proposed by Bakhtin and the Circle are used, these theorists consider discourse as dialogic relations, as these are extralinguistic. From this conception, we focus on the extraction of meanings from the discourses constructed in the interaction, therefore, the living and concrete language. The research context is a public school and the participants are three Portuguese language teachers who work in the 1st grade of high school. The techniques for generating data and their instruments include the analysis of the course plan, the application of a questionnaire and the holding of conversation circles. Through the integration of the idea of literacy into school culture, importance and legitimacy are given to the pedagogical authority of the school and the teacher, regarding access to instruction and the public world of literate culture. It is up to the school not only to recognize the centrality of reading and writing in today's world, but also to understand that it is not enough to teach reading and writing, it is necessary to provide situations that incorporate social practices of reading and writing. This research is based on studies by Minayo (1994), Bakhtin (2003), Rajagopalan (2003), Moita Lopes (2006), Rodrigues (2011), Bakhtin/Volochinov (2014), Moura and Lima (2020) and Lüdke and Andrew (1986). The analysis of the course plan enabled us to relate this guiding element with the practices mentioned by the teachers. The questionnaire and conversation circles revealed the importance of literacy effectiveness, after all, knowledge with language is built daily also from literacy events in which the teacher participates. Finally, the statements reveal that the teachers build the pedagogical practice based on activities that contemplate the student's knowledge and experience, making him relate the knowledge acquired at school with his reality, this is the way for teaching focused on literacy. In view of the above, we point out the need to expand the concepts mentioned during the research, in order to add new studies and perspectives to the work.

Keywords: Dialogy. Portuguese Language Teaching. Teaching Literacy. Applied Linguistics.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Percursos metodológicos da pesquisa.....	25
Figura 2 - Esquema de representação	82

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Descrição do espaço físico da unidade escolar	23
Quadro 2 - Identificação das participantes da pesquisa.....	48
Quadro 3 - Transcrição do questionário – Pergunta 2	49
Quadro 4 - Transcrição do questionário – Pergunta 6	51
Quadro 5 - Transcrição do questionário – Pergunta 7	52
Quadro 6 - Transcrição do questionário – Pergunta 9	53
Quadro 7 - Ensino focalizado no letramento	65
Quadro 8 - Proficiência na leitura e na escrita.....	66
Quadro 9 - Estratégias e metodologias para o ensino focalizado no letramento	69
Quadro 10 - A escola ensina letramento?	71
Quadro 11 - Do professor de Língua Portuguesa	77

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 TRILHANDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	17
2.1 Delimitação da natureza da pesquisa	17
2.2 As professoras participantes da pesquisa e o contexto de atuação	22
2.3 Dispositivos utilizados na produção de dados.....	24
3 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O LETRAMENTO DOCENTE	29
3.1 Do ensino de Língua Portuguesa.....	29
3.2 Letramento docente no âmbito da linguística aplicada	32
3.3 Uma abordagem dialógica para o letramento docente.....	36
4 LETRAMENTO DOCENTE: O QUE REVELAM OS DISCURSOS DOCENTES SOBRE AS PRÁTICAS E CONCEPÇÕES.....	41
4.1 Plano de Curso: uma importante ferramenta no ensino da língua(gem).....	41
4.2 Plano de Curso de Língua Portuguesa	43
4.3 Relatos escritos das professoras: vivências e (re)significações	48
4.4 Rodas de conversa: produção e reflexão dos enunciados	54
4.4.1 <i>Primeira roda de conversa: concepções de letramento</i>	56
4.4.2 <i>Segunda roda de conversa: estratégias metodológicas para o ensino focalizado no letramento</i>	65
5 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COM ENFOQUE NO LETRAMENTO: DA TEORIA A SUA EFETIVAÇÃO.....	74
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS	89
APÊNDICE A – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO.....	93
APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DAS RODAS DE CONVERSA.....	95
ANEXO A – POEMA <i>O QUE É LETRAMENTO</i>, DE KATE M. CHONG.....	117
ANEXO B – CRÔNICA EXTRAÍDA DO ARTIGO <i>A PRODUÇÃO DOS DIFERENTES LETRAMENTOS</i>, DE GERALDI.	119
ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO.....	120
ANEXO D – COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO.....	124
ANEXO E – FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS	126

ANEXO F – AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS	127
ANEXO G – TERMO DE COMPROMISSO	128
ANEXO H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	131

1 INTRODUÇÃO

É do buscar e não do achar que nasce o que eu não conhecia (Clarice Lispector).

O ensino sempre foi alvo de muitas pesquisas, inclusive o ensino de português. Estas, além de contribuírem para a melhoria da educação em diversos âmbitos, também agregam a nós, pesquisadores, reflexões e contribuições enquanto docentes.

Nesse enfoque, os estudos sobre o letramento são necessários para compreendermos muitos aspectos que rodeiam o ambiente escolar, bem como um dos protagonistas deste processo: o professor. O letramento docente é tema que circunda nossa intenção para abordar o ensino de língua portuguesa.

A escolha deste objeto de estudo nasceu na graduação, durante as aulas de prática pedagógica, uma vez que o encanto pela docência sempre fez parte da minha trajetória. Diante disso, ao buscar respostas para as minhas inquietações, constituo-me na condição de professora e oportunizo a construção de um olhar sensível para esta categoria que merece o nosso cuidado e atenção.

No curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa e suas Literaturas não tivemos uma disciplina voltada para o letramento. As reflexões e inquietações surgiram nas aulas das disciplinas de Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado. O educador de Língua Portuguesa, como professor de língua materna, encontra muitos desafios para organizar a sua prática com enfoque no letramento¹; as exigências da sociedade para com estes são notórias quando vemos, por exemplo, o quanto são alvos de visões estereotipadas no que tange a sua atuação.

Surge com este pensamento a curiosidade de buscar compreender os conceitos de letramento docente, para, conseqüentemente, pensarmos a prática pedagógica dos professores de Língua Portuguesa. Os estudos do letramento abrem-nos diversas possibilidades, pois, quando pensamos no ensino da língua com enfoque no letramento, estamos propiciando uma formação que prepara o aluno para exercer o seu papel de cidadão na sociedade onde habita.

O professor de Língua Portuguesa, assim como todos, carrega consigo uma formação e uma história que contribuem/interferem diretamente na sua prática. Os eventos de letramento, ou seja, uma roda de leitura, a realização de uma atividade oral, dos quais os alunos participam são imprescindíveis para a sua construção linguística. Afinal, não podemos pensar na linguagem como uma mera decodificação de signos linguísticos. Logo, compreender os processos que

¹ Kleiman (1995) define letramento como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos e para objetivos específicos.

envolvem a prática docente sob a ótica do letramento é primordial para que tenhamos uma aprendizagem significativa para o aluno e uma prática satisfatória para o professor.

Neste contexto, surge o seguinte questionamento: quais as concepções e práticas de letramento no discurso de três professoras de Língua Portuguesa do 1º Ano do Ensino Médio? Mediante este questionamento, o nosso objetivo geral é interpretar as concepções e práticas de letramento no discurso de três professoras de Língua Portuguesa do 1º Ano do Ensino Médio no município de Caetité-BA. Para alcançar este objetivo geral, partimos, inicialmente, de objetivos específicos:

- a) apresentar as concepções teóricas sobre letramento no âmbito da Linguística Aplicada;
- b) conhecer as concepções de letramento no discurso de professores de Língua Portuguesa do 1º Ano do Ensino Médio;
- c) compreender como as professoras ensinam e organizam as práticas de letramento para o ensino de Língua Portuguesa em turmas do 1º Ano do Ensino Médio.

A presente pesquisa baseia-se na abordagem qualitativa, pois esta não se preocupa com representatividade numérica, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização etc. Segundo Godoy (1995, p. 21), nesta direção, “um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada”. Assim, vemos que esta abordagem permite a análise dos dados produzidos de forma “livre”, pois considera os significados dos acontecimentos para os sujeitos participantes, levando-se em conta o processo contínuo da pesquisa e não apenas os resultados.

Partimos da abordagem bakhtiniana de linguagem a fim de compreendermos, inicialmente, as particularidades discursivas, para, depois, chegarmos a contextos mais amplos. Para tanto, três professoras da primeira série do Ensino Médio participaram da pesquisa. Utilizamos como instrumentos de produção de dados o Plano de Curso, questionário e duas rodas de conversa.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, estávamos inseridos em um contexto de pandemia da Covid-19, o que nos fez reorganizar alguns instrumentos de produção de dados. Os questionários e as rodas de conversa foram realizados de forma on-line para garantir a segurança de todos os envolvidos.

Esse contexto foi considerado por Souza (2021), quando situou a necessidade de reconfiguração de percursos de pesquisas, ante os desafios impostos pelo isolamento social, que perdurou por mais de um ano nas instituições escolares, apontando que

Nesse cenário, ainda pandêmico, as atividades de ensino, foram, gradativamente, modalizadas e enunciados como: ensino remoto, ensino híbrido, atividades síncronas e assíncronas, bem como outros que remetem ao trabalho docente na pandemia, inauguraram e exigiram (des)construção de representações sociais sobre o ensinar e aprender, com a oferta da educação mediada por recursos tecnológicos, quer digitais e/ou analógicos.

As práticas desse percurso formativo do profissional docente revelaram as formas de apropriação, pelos sujeitos, docente e estudante, e a reconfiguração das situações de trabalho docente, expondo-se conhecimentos e atitudes de confrontação a esse contexto, desmistificando ou confirmando, a docência com seus gestos e objetos do discurso (SOUZA, 2021, p. 2).

Ao pesquisar sobre letramento docente estamos agregando mais estudos sobre o tema. Assim, após uma pesquisa no site da *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior (CAPES), do Google Acadêmico e no Banco de Dissertações do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, percebemos que o objeto de pesquisa ainda apresenta algumas lacunas no conhecimento e, por isso, foi pertinente realizar este estudo.

Além disso, os conhecimentos adquiridos contribuíram para a reflexão e construção de saberes acerca dos processos que envolvem o letramento docente, afinal, é de suma importância compreender os sentidos que podem ser expressos nos textos orais e escritos.

Desse modo, nesta seção introdutória, buscamos elencar a relevância pessoal, científica e social desta pesquisa, bem como o objetivo geral e os objetivos específicos que nortearam a construção do trabalho. Apresentamos, ainda, os percursos metodológicos e os instrumentos utilizados na produção dos dados.

Na segunda seção, intitulada “Trilhando os caminhos metodológicos”, apresentamos os caminhos metodológicos percorridos na busca por respostas às nossas inquietações, os instrumentos utilizados na produção de dados, bem como o contexto da pesquisa e os participantes. Para tanto, recorreremos aos estudos de Bakhtin (2003), Bakhtin/Volochinov (2014), Lüdke e André (1986), Minayo (1994), Moita Lopes (2006), Moura e Lima (2020), Rajagopalan (2003) e Rodrigues (2011).

Na terceira seção, “Ensino de língua portuguesa: caminhos dialógicos para o letramento docente”, destacamos as concepções teóricas acerca do ensino de Língua Portuguesa. Tratamos

também do Letramento docente no âmbito da Linguística Aplicada e dos documentos que norteiam o ensino da língua materna. Baseamo-nos nos seguintes autores: Bakhtin (2003), Bakhtin/Volochinov (2014), Brait (2005), Bunzen (2011), Geraldi (1997), Kleiman (1995, 2001, 2005), Moita Lopes (2006), Souza (1996), Souza e Biavati (2016), Street (2014) e Vasconcellos (2000), para solidificar os nossos estudos.

Na quarta seção, expomos a análise dos dados produzidos no decorrer da pesquisa a partir do plano de curso, do questionário e das rodas de conversa realizadas. Apoiamo-nos em Bakhtin/Volochinov (2014), Bunzen (2011), Geraldi (1997, 2014), Gomes (2022), Guimarães e Sobral (2020), Kleiman (1995, 2005, 2007), Ladeia (2018), Souza e Biavati (2016), Correia e Souza (2018), Dourado e Souza (2018), Street (2014), Vasconcellos (2000) e Vianna *et al.* (2016).

Na quinta seção, retomamos as concepções de letramento nas práticas das professoras de Língua Portuguesa a fim de correlacionarmos estes conceitos com o planejamento das docentes. Desta forma, apresentamos a análise das atividades pedagógicas desenvolvidas pelas professoras para o alcance do ensino de Língua Portuguesa com enfoque no letramento.

Nas considerações finais, levantamos ponderações a partir do que a pesquisa nos proporcionou. Pudemos interpretar os dados e chegar a algumas conclusões iniciais, uma vez que os dados podem revelar outras análises a partir de olhares diversos. Por fim, expomos a nossa pretensão de que esta pesquisa contribua para o campo acadêmico.

2 TRILHANDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para enxergar claro basta mudar a direção do olhar (Antoine de Saint-Exupéry).

Ao ingressarmos no curso de pós-graduação, o nosso horizonte conceitual é ampliado e os conhecimentos adquiridos a partir de então são aprofundados de modo que o nosso olhar para as diversas situações do dia a dia são aprimorados de forma crítica e reflexiva. Na condição de pesquisadores, somos, antes de tudo, questionadores e esses questionamentos são intensificados à medida que nos deparamos com os saberes e com o mundo à nossa volta.

Esta seção subdivide-se em três subseções, nas quais iremos expor o caminho metodológico que traçamos para a busca de respostas às nossas inquietações. A metodologia, para Minayo (1994, p. 16), significa “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Nesse sentido, fica evidente que a metodologia se insere no centro da pesquisa, sendo uma articulação entre conteúdos, pensamentos e existência. Desta maneira, neste tópico, descreveremos a natureza da pesquisa, o contexto em que ocorreu, a caracterização dos sujeitos participantes, os instrumentos utilizados na coleta de dados, bem como os procedimentos adotados para a análise.

2.1 Delimitação da natureza da pesquisa

Delineamos os percursos metodológicos sob o enfoque da análise dialógica do discurso de Bakhtin, uma vez que o autor nos faz refletir acerca do discurso enquanto relações dialógicas, pois estas são extralinguísticas, ou seja, ultrapassam os limites da linguística, porquanto “a linguística estuda apenas as relações entre os elementos no interior do sistema da língua, mas não as relações entre os enunciados e nem as relações dos enunciados com a realidade e com a pessoa do falante” (BAKHTIN, 2003, p. 324).

Partindo da abordagem bakhtiniana de linguagem, conseguimos compreender, inicialmente, as particularidades discursivas para, depois, chegarmos a contextos mais amplos. No campo da linguagem, esta perspectiva amplia os horizontes que permeiam o nosso trato com as abordagens linguísticas de modo que conseguimos interpretar/analisar os enunciados de forma dialógica e discursiva. Conforme Rodrigues (2011, p. 19),

[...] a Linguística da época, ao trabalhar com dados inacabados da língua-sistema, ignorando a situação social de produção dos discursos, não aborda a

totalidade do fenômeno linguístico materializado no enunciado – unidade da comunicação discursiva não segmentável em partes menores (RODRIGUES, 2011, p. 19).

Desta maneira, é de suma importância compreender o funcionamento da língua a partir dos discursos que são produzidos pelos sujeitos. Quando não partimos deste movimento, o estudo caminha para a segregação e, conseqüentemente, para o mecanicismo, se pensarmos no contexto escolar.

Estudarmos a língua na sua condição de discurso é uma premissa bakhtiniana que nos faz pensar a realidade de forma complexa, afinal “o locutor serve-se da língua para suas necessidades enunciativas concretas (para o locutor, a construção da língua está orientada no sentido da orientação da fala)” (BAKHTIN/VOLÓCHINOV, 2014, p. 95). Assim, de acordo com Bakhtin, o contexto de produção do enunciado é relevante para a construção de significados por parte dos interlocutores.

Nesta concepção, buscamos compreender a palavra linguística a partir dos sentidos que foram construídos na interação. Somente assim é possível entender a língua na sua concretude, neste caso, no discurso dos professores. Afinal, “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN, 2003, p. 272). Deste modo, um enunciado sempre está respondendo a outros que já foram ditos. Essa relação dialógica é compreendida com base na teorização acerca do enunciado, como esclarece o filósofo russo,

O falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva. O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, precisamente delimitada da alternância dos sujeitos do discurso, a qual termina com a transmissão da palavra ao outro, por mais silencioso que o “dixi” percebido pelos ouvintes [como sinal] de que o falante terminou (BAKHTIN, 2003, p. 275).

Esta interlocução possibilita aos sujeitos da pesquisa a criação de novos significados para os enunciados compartilhados no decorrer da comunicação. Isso decorre de mecanismos linguísticos que permitem aos sujeitos revozarem práticas e ações que englobam a sala de aula – percurso que garante o uso reflexivo e dialógico da linguagem.

Utilizamos a abordagem qualitativa na pesquisa, pois “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 1994, p. 21-22). Por isso, na pesquisa qualitativa, não são abordados os aspectos quantitativos, mas qualitativos quanto ao objeto de pesquisa

delimitado. Assim, os participantes relacionam as suas vivências, compreensões e visões de mundo, privilegiando os significados dos acontecimentos para eles.

O objeto de pesquisa é o letramento docente em uma perspectiva dialógica. Para alcançar os objetivos, tivemos como aporte teórico-metodológico os estudos da Linguística Aplicada e de Bakhtin e do Círculo. Segundo Bakhtin, “[...] toda relação de princípio é de natureza produtiva e criadora. O que na vida, na cognição e no ato chamamos de objeto definido só adquire determinidade na nossa relação com ele” (2003, p. 4). Assim, compreendemos que a relação entre o pesquisador e o objeto se dá no processo de construção da pesquisa, uma vez que à luz da teoria é possível ampliar os saberes necessários durante o caminhar.

Ao pesquisar o ensino de Língua Portuguesa focalizado no letramento, assentamos os nossos estudos na Linguística Aplicada (doravante LA), pois estuda a linguagem a partir de situações concretas de interação humana como supracitado, afinal é necessário pensarmos na concretude da língua, visto que se renova a cada instante. Desta forma, cabe ressaltar o surgimento da Linguística Aplicada. Rajagopalan esclarece:

A área acadêmica que se convencionou chamar de ‘linguística aplicada’ tem origens “nobres” e se mantém distante das preocupações do dia a dia do mundo comum dos mortais. É lícito dizer que a linguística aplicada nasceu do berço esplêndido do mundo acadêmico, como uma subárea de investigação dedicada a eventuais aplicações de uma disciplina mãe já consagrada – a linguística geral ou teórica (RAJAGOPALAN, 2003, p. 106-107).

Rajagopalan faz-nos refletir sobre a Linguística Aplicada como uma área que se destina ao estudo da linguagem a partir de situações que fazem parte do cotidiano do sujeito, o que difere da linguística geral ou teórica, uma vez que esta não enfoca a linguagem a partir dos usos sociais. Deste modo, Moita Lopes afirma o surgimento da LA como uma área de conhecimento que assume como objeto de estudo a linguagem nas mais diversas práticas sociais. Além disso, ressalta o seu caráter interdisciplinar,

Ao contrário do que frequentemente acontece em outras partes do mundo, no Brasil, a pesquisa em LA tem se espalhado para uma série de contextos diferentes da sala de aula de LE: da sala de LM para as empresas, para as clínicas de saúde, para a delegacia de mulheres etc., ainda que predominem aspectos referentes à educação linguística. E a questão da pesquisa, em uma variedade de contextos de usos da linguagem, passou a ser iluminada e construída interdisciplinarmente (MOITA LOPES, 2006, p. 19).

Esse trato com a linguagem a partir da Linguística Aplicada possibilita a ampliação de horizontes conceituais sobre a língua materna. Não é possível desvincular o ensino da língua

das práticas sociais, porque a aprendizagem emerge neste processo e os alunos estão inseridos em diversos contextos e a sala de aula o prepara para lidar com os mais diversos lugares e situações. Ademais, a LA ultrapassa a relação entre teoria e prática, como afirma Moita Lopes,

Em uma LA que quer falar à vida contemporânea é essencial, não a teorização elegantemente abstrata que ignora a prática, mas uma teorização em que teoria e prática sejam conjuntamente consideradas em uma formulação do conhecimento na qual a teorização pode ser muito mais trabalho da *bricolagem*, tendo em vista a multiplicidade dos contextos sociais e daqueles que os vivem (MOITA LOPES, 2006, p. 101).

O ser humano vive na e pela linguagem, se constrói e reconstrói a partir de vivências que são concretizadas na língua. Nasce daí a importância do outro, da interação que torna a língua viva. A ordem metodológica proposta por Bakhtin e pelo Círculo norteou o nosso trabalho, uma vez que os teóricos abordam os aspectos para o estudo da língua, conforme listados, a seguir:

1º) As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.

2º) As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.

3º) A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual.

É nessa mesma ordem que se desenvolve a evolução real da língua: as relações sociais evoluem (em função das infra-estruturas), depois da comunicação e as interações verbais evoluem no quadro das relações sociais, as formas dos atos de fala evoluem em consequência da interação verbal, e o processo de evolução reflete-se, enfim, na mudança das formas da língua (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2014, p. 129).

Estas orientações metodológicas permite-nos compreender a necessidade de analisar as condições de realização da interação verbal, pois a partir da construção de determinados enunciados os sujeitos terão de mobilizar diferentes conhecimentos para utilizarem a linguagem de modo concreto. Cabe salientar que as interações verbais (orais ou escritas), na sua condição de discurso, se realizaram por meio de enunciados produzidos no ambiente escolar. Para Bakhtin, o enunciado “não é uma unidade da língua (nem uma unidade do ‘fluxo da língua’ ou ‘cadeia de fala’) mas uma unidade de comunicação discursiva, que não tem significado, mas sentido” (2003, p. 369). Segundo Souza (2021),

Podemos absorver dessas regras que a linguagem não é uma norma concebida, mas uma criação e recriação submetida à formação da consciência social dos

sujeitos em interação. Assim, o enunciado, produto dessas interações, carrega sentidos do contexto da própria enunciação e do contexto que remete a sua história. Além dessas exigências metodológicas, o campo bakhtiniano enquadra o olhar do pesquisador para a extração dos tons da palavra (signo), no contexto de sua produção, pois “O emprego da língua efetua-se na forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p. 261). (SOUZA, 2021, p. 10).

A partir dessa concepção, não focalizamos na palavra linguística, mas nos sentidos que serão construídos na interação, isto é, a língua viva e concreta: o discurso das professoras. Bakhtin afirma-nos que é indispensável observar algumas regras metodológicas:

1. Não separar a ideologia da realidade material do signo (colocando-a no campo da “consciência” ou em qualquer outra esfera fugidia e indefinível).
2. Não dissociar o signo das formas concretas da comunicação social (entendendo-se que o signo faz parte de um sistema de comunicação social organizada e que não tem existência fora deste sistema, a não ser como objeto físico).
3. Não dissociar a comunicação e suas formas de sua base material (infra-estrutura) (BAKHTIN/VOLÓCHINOV, 2014, p. 45).

Bakhtin nos convida a pensar o signo linguístico como determinado pelas formas de interação social. A compreensão da linguagem enquanto prática social, capaz de tornar o sujeito atuante nas diversas situações comunicativas, remete-nos à afirmação do Círculo de que a realidade fundamental da língua é a interação verbal. Nesta perspectiva, buscamos, após o processo de produção dos dados da pesquisa, organizar os procedimentos de análises. À luz de Bakhtin, estudamos estes dados de modo dialógico e discursivo:

O enunciado nunca é simples reflexo ou expressão de algo que lhe preexiste, fora dele, dado e pronto. O enunciado sempre cria algo que, antes dele, nunca existira, algo novo e irreproduzível, algo que está relacionado com um valor (a verdade, o bem, a beleza etc.). Entretanto, qualquer coisa criada se cria sempre a partir de uma coisa que é dada (a língua, o fenômeno observado na realidade, o sentimento vivido, o próprio sujeito falante, o que é já concluído em sua visão do mundo, etc.) (BAKHTIN, 2003, p. 348).

Nesse sentido, buscamos sintetizar os dados coletados, categorizando e selecionando os temas emergentes para a análise. Compreendemos que a interpretação “caminha” com a análise em um processo que ultrapassa o confronto entre teoria e prática, pois se trata de um processo minucioso.

2.2 As professoras participantes da pesquisa e o contexto de atuação

A pesquisa foi realizada com três docentes que atuam em uma escola que atende as modalidades de Ensino Fundamental II, Ensino Médio e EJA, situada no município de Caetité. Este, por sua vez, está localizado no Sertão do estado da Bahia, carrega em si histórias importantes e uma cultura rica. Distante 365 quilômetros da capital, Salvador, possui aproximadamente 50.851 habitantes, segundo dados do IBGE, de 2018.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (2017), a escola objetiva sua ação educativa fundamentada nos princípios da universalização de igualdade de acesso, permanência e sucesso, da obrigatoriedade da Educação Básica e da gratuidade escolar. A proposta é uma escola de qualidade, democrática, participativa e comunitária, como espaço cultural de socialização e desenvolvimento do/a educando/a, visando também prepará-lo/a para o exercício da cidadania através da prática e cumprimento de direitos e deveres. Ainda propõe os seguintes objetivos específicos:

- Promover o desenvolvimento de competências e habilidades no educando tendo como referência o domínio de saberes visando à instrumentalização da sua prática social, bem como a construção de atitudes, princípios e valores dentro da ótica de humanização.
- Proporcionar às camadas populares atendidas por esta instituição meios que promovam a integração à sociedade, fazendo cumprir a função democrática do ensino público.
- Redimensionar a atuação desta escola, visando despertar na sociedade a consciência educativa e a melhoria das condições sociais de sua existência através de eventos e campanhas que levem à conscientização coletiva.
- Possibilitar ao corpo docente acesso aos fundamentos teóricos, com vistas a analisar conceitos, confrontar opiniões, visualizando a sua inserção no contexto social.
- Estimular os docentes a criarem alternativas de transformação da sua própria prática pedagógica a partir de um exercício de ação-reflexão-ação.
- Criar sua identidade sem, no entanto, perder de vista as suas relações com outras esferas do sistema educacional, assegurando a participação de todos os seus membros e estimulando a busca de soluções para os seus problemas.

- Contribuir para a construção da autonomia da Escola Pública e para o exercício da cidadania dos sujeitos que dela participam.
- Questionar sua função social, seus objetivos e metas como espaço educativo e a partir da realidade na qual está inserida.
- Refletir sobre sua organização nos níveis pedagógico, administrativo e financeiro.
- Analisar as estratégias adotadas pela escola para avaliar tanto o processo de ensino-aprendizagem quanto o seu próprio trabalho como um todo.
- Diagnosticar as reais necessidades e anseios do aluno onde o professor seja um mediador do conhecimento, levando-o a interpretar e agir na transformação do mundo.

A escola conta com uma diretora, duas vice-diretoras, quarenta e três docentes, uma coordenadora, uma secretária, cinco assistentes administrativos, cinco porteiros, quatro merendeiras e cinco faxineiras. No ano de 2020, o número de alunos matriculados foi de 1.142, sendo 859 no Ensino Regular e 283 na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Com base no Projeto Político Pedagógico, elaboramos o Quadro 1, adiante, com a descrição do espaço físico da unidade escolar. Em relação à infraestrutura, verifica-se que possui um espaço amplo, com divisões que contribuem para a organização da rotina escolar.

Quadro 1 - Descrição do espaço físico da unidade escolar

Ambientes	Quantidade
Sala de aula	21
Sala de videoconferência	01
Sala de multimídia	01
Laboratório	01
Sala de Recursos Humanos	01
Almoxarifado	01
Arquivo	01
Sala para direção	01
Sala para vice-direção	01
Secretaria	01
Refeitório com depósito	01
Auditório	01

Conjuntos de sanitários femininos	04
Conjuntos de sanitários masculinos	04
Banheiro dos professores	01
Banheiro dos funcionários	01
Sala da coordenação	01
Sala dos professores	01
Portaria	01
Pátio externo	01
Quadra poliesportiva	03
Reprografia	01
Biblioteca	01
Sala de CPA	01
ANEXO DA ESCOLA	QUANTIDADE
Sala de aula	03
Banheiro feminino	01
Banheiro masculino	01

Fonte: Pesquisa de campo, elaboração própria (2021).

Desta forma, é possível perceber que a escola possui estrutura física adequada para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. É um espaço amplo que vem sendo reformado e reestruturado para melhor atender às necessidades da comunidade escolar.

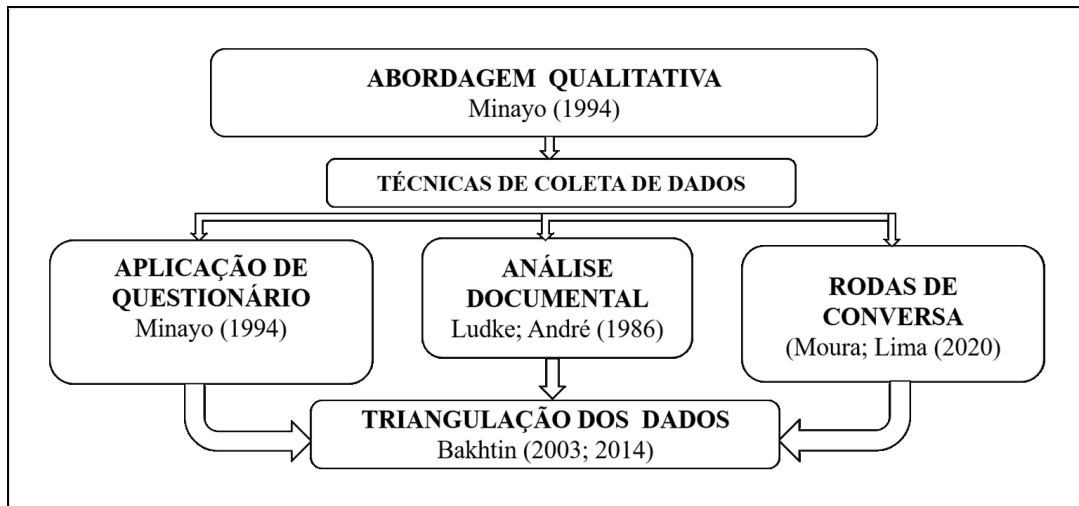
2.3 Dispositivos utilizados na produção de dados

A Figura 1, seguinte, ilustra os procedimentos metodológicos da pesquisa. É possível observar os caminhos que foram percorridos durante o estudo para se alcançar os objetivos propostos.

Inicialmente, propusemos a realização de uma entrevista semiestruturada e duas rodas de conversa como instrumentos geradores de dados para a pesquisa. Entretanto, devido ao cenário pandêmico, tivemos que alterar alguns procedimentos por questões de segurança. Desta forma, foi realizada a aplicação de um questionário através do *Google Forms*, plataforma do *Google*, e a realização das rodas de conversa por meio do *Google Meet*. Estas foram gravadas, com a permissão das participantes da pesquisa, através do Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido (TCLE); também realizamos a análise do Plano de Curso utilizado pelas participantes da pesquisa. Estes instrumentos supracitados foram muito importantes para o desenvolvimento da pesquisa. Mesmo remotamente, pudemos compartilhar com as participantes dos encontros trocas significativas e muito interessantes.

Figura 1 - Percursos metodológicos da pesquisa



Fonte: Elaboração própria (2021).

Durante o processo de busca, conhecemos o contexto da pesquisa. Tivemos acesso ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, que estava em processo de reformulação. Todavia, possibilitou um conhecimento amplo acerca do ambiente escolar. É notória a organização do ambiente e a dedicação de todos na oferta de um ensino de qualidade.

Em relação às três professoras de Língua Portuguesa, vimos que planejam juntas, possuem um laço de amizade que contribui positivamente na prática pedagógica. Utilizamos nomes fictícios, conforme suas escolhas: a professora Maria flor, 31 anos na docência, estava em processo de aposentadoria; a professora Priscila, 19 anos de docência; e a professora Mariana, 27 anos de docência. Portanto, são docentes com histórias, vivências e superações inspiradoras. Foi possível observar, ainda, que durante a carreira buscaram e buscam uma formação continuada para subsidiar a prática docente.

Após o contato com o Projeto Político Pedagógico da escola, procedemos com a solicitação à professora Priscila, via *WhatsApp*, de uma cópia do Plano de Curso utilizado no 1º Ano do Ensino Médio para realizarmos a análise documental. Para Lüdke e André (1986, p. 38), “a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando

aspectos novos de um tema ou problema”. Para tanto, partimos de um roteiro previamente elaborado para nortear a análise do documento.

No ambiente escolar, o plano de curso é um elemento essencial para nortear o trabalho. Mesmo havendo flexibilidade, é possível definir objetivos de aprendizagem que vão orientar a prática pedagógica, de modo que o ensino dialogue com as peculiaridades e contextos de cada turma.

Outro dispositivo utilizado na produção de dados foi o questionário. Este possibilitou um momento de relato escrito a partir dos questionamentos aplicados por meio do *Google Forms*. Além do nome completo e faixa etária, elaboramos oito questões norteadoras para iniciarmos a produção dos dados pelas participantes (Apêndice A).

As respostas possibilitaram, durante o processo de análise, relacionarmos o que foi produzido nos instrumentos, direcionando a pesquisa para um caminho construtivo e dialógico. Para análise dos enunciados, recorreremos a Bakhtin e ao Círculo.

O sujeito do discurso (uma individualidade “natural” generalizada) e um autor do enunciado. Alternância dos sujeitos do discurso e alternância dos falantes (autores do enunciado). Podemos identificar língua e fala uma vez que na fala estão obliterados os limites dialógicos dos enunciados. No entanto, nunca podemos identificar língua e comunicação discursiva (como intercâmbio dialógico de enunciados). É possível uma identidade absoluta entre duas e mais orações (sobrepostas uma à outra, como duas figuras geométricas, elas irão coincidir); além disso, devemos admitir que qualquer oração, inclusive a mais complexa, no fluxo ilimitado da fala pode repetir-se um número ilimitado de vezes em forma absolutamente idêntica, mas como enunciado (ou parte do enunciado) nenhuma oração, mesmo a de uma só palavra, jamais pode repetir-se: é sempre um novo enunciado (ainda que seja uma citação) (BAKHTIN, 2003, p. 312-313).

Desta forma, os enunciados foram produzidos em situações concretas e analisados de acordo com a ótica bakhtiniana. O trato com a linguagem, nesta perspectiva, mostra-nos a importância dos sujeitos no processo de construção e do contexto das interações verbais. Logo, a linguagem se concretiza na interação, uma vez que um enunciado sempre é resposta a outro anterior e se abre para respostas de outros enunciados futuros. Afinal, “eu tomo consciência de mim e me torno eu mesmo unicamente me revelando para o outro, através do outro e com o auxílio do outro” (BAKHTIN, 2003, p. 341).

O último dispositivo foi a roda de conversa. Realizamos duas rodas de forma remota, através do *Google Meet*, as quais constituíram momentos imprescindíveis, permitindo-nos sentir a leveza durante a conversa e a espontaneidade com que as professoras interagiam. Afinal, “expressar a si mesmo significa fazer-se si mesmo objeto para o outro e para si mesmo”

(BAKHTIN, 2003, p. 315). Desta forma, a construção dos enunciados se deu mediante uma relação compartilhada e colaborativa. Segundo Moura e Lima,

Quando falamos de Roda de Conversa, a imagem inicial que nos assalta é das conversas informais, conversas familiares, conversas que estão se perdendo no tempo, a exemplo dos diálogos nascidos ao redor da mesa de jantar, ou mesmo da mesa da cozinha, enquanto a avó fazia bolo frito para comermos com um café quentinho, espaço de atualização do que tinha ocorrido na família, na comunidade, espaço de partilha de alegrias e tristezas, momento de abertura de alma e de corações (MOURA; LIMA, 2020, p. 78).

O termo “conversa” conduz-nos à percepção de produção de enunciados enquanto algo leve, descontraído e aberto. Pudemos sentir estas características durante a realização das rodas de conversa. Confirmamos que “as rodas de conversa permitem a ressonância coletiva, a construção e reconstrução de conceitos e argumentos pela escuta e pelo diálogo com os pares e consigo mesmo” (MOURA; LIMA, 2020, p. 78).

Elaboramos um roteiro para nortear a condução da roda de conversa, visto ser de suma importância este planejamento para que as ações ocorram de forma organizada. A primeira teve duração de uma hora e seis minutos. Inicialmente, abrimos espaço para falarem das suas práticas docentes. Em seguida, expusemos o vídeo com o poema *O que é letramento*, de Kate M. Chong (Anexo A). Este serviu de elemento norteador para levantar a seguinte questão: o que você entende por letramento? De acordo com Moura e Lima, a roda de conversa

[...] objetiva, entre outras finalidades, socializar saberes, implementar a troca de experiências, de conversas, de divulgação de conhecimentos entre os envolvidos, na perspectiva de construção e reconstrução de novos conhecimentos sobre a temática proposta. A conversa saiu dos alpendres e chegou à escola como estratégia de ensino, e como caminho natural alcançou a pesquisa educacional (MOURA; LIMA, 2020, p. 79).

Realizamos a segunda roda de conversa no intuito de conhecermos as práticas pedagógicas das professoras e relacioná-las com os enunciados construídos acerca do letramento. Para tanto, propomos uma conversa com ênfase em atividades e metodologias que trabalhem o ensino de Língua Portuguesa com enfoque no letramento. Nas próximas seções, discorreremos sobre o letramento docente e a importância de organizar as práticas com enfoque no letramento.

Na seção seguinte, apresentaremos concepções teóricas acerca do ensino de Língua Portuguesa e do Letramento Docente. Elucidaremos os conceitos de enunciado e interação

verbal, bem como a teoria dialógica da linguagem de Bakhtin e do Círculo, a fim de subsidiarem a análise dos dados produzidos durante a pesquisa.

3 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O LETRAMENTO DOCENTE

- *Vem brincar comigo – propôs o pequeno príncipe. – Estou tão triste...*
 – *Eu não posso brincar contigo – disse a raposa. – Não me cativaram ainda.*
 – *Ah, desculpa – disse o pequeno príncipe.*
 Mas, após refletir, acrescentou:
 O que quer dizer cativar?
 [...]
 Significa “criar laços...”
 – *Criar laços?*
- *Claro – disse a raposa. – Tu não és para mim senão um garoto inteiramente igual a cem mil outros garotos. E eu não tenho necessidade de ti. E tu também não tens necessidade de mim. Não passo a teus olhos de uma raposa igual a cem mil outras raposas. Mas, se tu me cativas, nós teremos necessidade um do outro. Serás para mim único no mundo. E eu serei para ti. Única no mundo...*
 (Antoine de Saint-Exupéry).

Neste tópico, discorreremos acerca do ensino de Língua Portuguesa com enfoque no letramento docente. Assentaremos os nossos estudos na Linguística Aplicada a fim de compreendermos a função social da leitura e da escrita e esta prática no contexto escolar, especificamente na aula de Língua Portuguesa. Apresentaremos alguns dos documentos que regem o ensino da língua materna. Ainda, recorreremos aos estudos de Bakhtin e do Círculo para apresentarmos as concepções de enunciado e interação verbal, bem como a teoria dialógica da linguagem.

3.1 Do ensino de Língua Portuguesa

No trecho de abertura deste tópico, a raposa mostra ao pequeno príncipe a necessidade de cativar. No ambiente educacional, o (c)ativar acontece em pequenos gestos, singelos momentos que despertam no aluno a vontade de buscar o conhecimento. Ao falarmos da aula de Língua Portuguesa, remetemo-nos a um espaço que permite ao aluno a ampliação dos seus conhecimentos não somente no que tange à leitura da palavra, mas à leitura do mundo. Souza (1996) concebe a sala de aula como um espaço que

[...] aloja as contradições dos contextos extra-escolares que, com as variadas experiências, seus sujeitos acumulam, marcando-a com as concepções e exposições de pontos de vista, manifestando-se os discursos de seus participantes. A fala da sala de aula é material: passível de averiguação, constatação e refutação. Além disso, revela e desvela nas situações criadas pelos seus protagonistas. É uma fala representada pelas situações de ensino que o professor lança mão para contextualizar o saber. De uma certa maneira,

a sala de aula é um contexto favorecedor de interação, cercado por atividades de linguagem que não são exclusivamente linguísticas, apoiadas em estratégias pedagógicas como: o diálogo, o debate, a discussão, a entrevista, a pergunta. Essas estratégias vestem a sala de aula, enquanto contexto interacional (SOUZA, 1996, p. 72).

Deste modo, compreendemos o professor como um mediador do conhecimento, que atua na vida do aluno possibilitando-lhe caminhos para escrever a sua própria história. Ao cativar o aluno para o processo de aprendizagem, o professor abre um leque de oportunidades que o levam a trilhar mundos que o ambiente escolar oportuniza.

Esta perspectiva do ensino da Língua Portuguesa possibilita ao aluno o contato com a sua língua materna, oferecendo subsídios para conhecimentos gramaticais, textuais, ortográficos, dentre tantos outros. Bunzen (2011, p. 887) afirma que “se pensarmos na língua materna como objeto de conhecimento, a escola torna-se uma das principais responsáveis pela (re)construção de saberes sobre a língua como objeto de contemplação e apreciação”. Afinal, é o ambiente escolar que oportuniza este aprofundamento de saberes acerca da linguagem.

O ensino do “português” nasce mediante um cenário conturbado e contraditório, prezava-se por um ensino tradicional em que prevalecia a decodificação de signos linguísticos. Com as reformas pombalinas, houve a legitimação do ensino da Língua Portuguesa, pois era necessário expandi-lo a fim de preservá-la e passá-la aos povos dominados. Mesmo seguindo a tradição do latim, a disciplina Língua Portuguesa no Brasil e em Portugal passa a ser obrigatória, como assevera Bunzen:

[...] o ensino do vernáculo continuou durante quase todo o século XIX ainda dependente do ensino do latim. Assim, a língua portuguesa era analisada nas disciplinas de gramática Geral e/ou Gramática Filosófica, as quais priorizavam comparações entre o vernáculo e o latim, no primeiro ano do curso secundário. [...] somente em 1838 que a “língua nacional” apareceu como objeto de ensino principal das aulas de gramática nacional (BUNZEN, 2011, p. 893-894).

Diversas foram as reconfigurações pelas quais a disciplina de Português passou. A partir de pesquisas no campo da educação foi possível estruturar a disciplina, buscando a adequação do currículo. Em junho de 1931, a disciplina é consolidada e os objetivos foram sendo reconfigurados com o passar do tempo, de modo que antes tínhamos um ensino voltado para o texto e, posteriormente, um ensino voltado para os gêneros textuais.

[...] a disciplina de Português deveria trabalhar a leitura de textos literários, pois eles “disciplinam a inteligência” e ajudam/previnem os alunos das

possíveis dificuldades de redação. Os textos eram “cuidadosamente escolhidos” para que os alunos realizassem atividades com o vocabulário, ortografia e fatos gramaticais, partindo das “observações feitas pelos alunos” (BUNZEN, 2011, p. 896).

Com isso, os autores buscavam adequar os conteúdos e as metodologias de modo a atenderem às exigências específicas da disciplina. Em 1961, cria-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), documento que orientará a educação brasileira na construção dos currículos, deixando-os flexíveis para serem desenvolvidos e ampliados por cada estado; todavia, o cenário de 1964 suspende esta autonomia, baseando o ensino em uma tendência mecanicista, bancária, enfocando apenas na diminuição do analfabetismo. “O ensino do vernáculo assume um caráter instrumental, pois deve auxiliar no desenvolvimento de uma integração vertical com outras áreas de estudo e disciplinas” (BUNZEN, 2011, p. 901). Este ensino voltado para o aprisionamento de conhecimentos não era capaz de despertar no aluno a autonomia linguística necessária na sociedade.

As políticas públicas impactaram o ensino de língua materna consideravelmente a partir da reformulação do Programa Nacional do livro didático (PNLD) e dos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN). Segundo Bunzen, no governo de Fernando Henrique Cardoso houve a continuidade de três processos inter-relacionados:

(i) Avaliação e distribuição do livro didático, no âmbito de uma política pública e linguística de incentivo à leitura; (ii) normatização/legitimação do ensino que acompanha o surgimento de propostas curriculares oficiais que procuram explicitar diretrizes específicas para cada nível de ensino e disciplina escolar, (iii) estabelecimento sistemático de avaliações em rede da educação básica (2011, p. 904).

Podemos observar que os PCN trazem uma crítica ao então “ensino tradicional da língua”, propondo, portanto, um ensino da língua voltado para as práticas sociais. Nesse sentido, pesquisas em educação colaboraram/colaboram para suscitar as mais diversas reflexões acerca da disciplina de Língua Portuguesa.

Ao observarmos, hoje, o papel do professor frente a estes documentos que norteiam o ensino da língua, veremos a importância deste para o alcance de um ensino reflexivo, inovador, que rompe com a “mecânica” que ora permeava as escolas do nosso país. Afinal, sabemos da importância da linguagem para a construção do sujeito, como afirma Geraldi,

Com a linguagem não só representamos o real e produzimos sentidos, mas representamos a própria linguagem, o que permite compreender que não se

domina uma língua pela incorporação de um conjunto de itens lexicais (o vocabulário); pela aprendizagem de um conjunto de regras de estruturação de enunciado (gramática); pela apresentação de um conjunto de máximas ou de como construir um texto bem montado sobre determinado tema [...]. (GERALDI, 1997, p. 17).

Estas reflexões mostram a importância de compreender os documentos que norteiam a construção dos currículos e, conseqüentemente, a prática pedagógica. Atualmente, temos o plano de curso como um importante instrumento para nortear a prática docente. Este, por sua vez, tem papel imprescindível no ensino da língua materna, porque o alcance de uma aprendizagem significativa se dá a partir dele. E o professor, com a formação que carrega, conduz a construção deste elemento norteador enfocando as práticas de letramento que possui.

Cabe ressaltar que o termo letramento surge em meados dos anos oitenta, atrelado, inicialmente, à alfabetização, dando ao ensino da língua um enfoque baseado nas práticas sociais da leitura e da escrita. Este processo permite-nos refletir sobre a docência como um ofício que agrega singularidades na formação humana. Souza e Modl assim informam:

A docência, busca, na linguagem, estratégias e possibilidades de apropriação do conhecimento e técnicas de intervenção na/da realidade extralinguística, discursivamente referenciada em nosso dia a dia interacionais. Se somos sujeitos de linguagem, podemos tornar-nos, também, sujeitos da docência (SOUZA; MODL, 2016, p. 132).

Portanto, o ensino de Língua Portuguesa propicia ao aluno o contato com as práticas de linguagem legitimadas pela sociedade. Desta forma, se o sujeito é conduzido a pensar a língua a partir das práticas sociais, o seu poder de criticidade e reflexão é aguçado e construído contundentemente.

3.2 Letramento docente no âmbito da linguística aplicada

A palavra letramento surge no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, de Mary Kato, em 1986. O termo letramento trata-se da versão do inglês para o português da palavra *literacy*. Kleiman (1995, p. 20) afirma que “o fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita”. A escola é a mais importante das “agências de letramento” (KLEIMAN, 1995, p. 20), embora saibamos que há outras “agências”, como a família, a igreja e a comunidade.

No final da década de 80 e início da década de 90 do século XX, surge um movimento denominado *New Literacy Studies* (Novos Estudos do Letramento), a fim de apresentar reflexões, compreendendo as práticas de letramento como práticas sociais situadas que variam de acordo com as instituições participantes e as relações de poder que as sustentam. Deste modo, estes novos estudos consideram a escrita como legitimada por instituições como a escola, a academia, mudando a perspectiva dos estudos do letramento.

A prática social é o objeto dos Estudos do Letramento, visto que o ser humano está inserido em um contexto e se utiliza da linguagem para concretizar esta inserção. O termo Letramento ganhou novos qualificadores em pesquisas de diferentes campos: letramento digital, letramento matemático, letramento crítico, letramento científico, letramento visual, letramento docente etc. Essas diversas categorizações aconteceram

Porque se percebe que não há apenas um tipo de letramento, mas diferentes letramentos, atrelados a uma diversidade de práticas sociais e culturais das quais os sujeitos participam e meio das quais fazem uso de diferentes linguagens e modalidades (oral, escrita, visual, sonora, verbovisual etc.) (GUIMARÃES; SOBRAL, 2020, p. 17).

Estes letramentos, portanto, abarcam uma multiplicidade de aspectos sociais, pois cada sujeito se constrói a partir de uma rede de conhecimentos. Neste contexto, a mudança histórica das práticas sociais gerou novas demandas de uso da leitura e escrita e, com isso, a necessidade de um conceito para designar a maneira de considerar o significado do acesso à leitura e à escrita em nosso país: da mera aquisição da “tecnologia” do ler e do escrever à inserção nas práticas sociais de leitura e escrita resultou o aparecimento do termo letramento. Houve, então, uma nova necessidade de buscar responder às intensas demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da oralidade, da leitura e da escrita, portanto, diretamente relacionado à língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas. Kleiman enfatiza que “letramento não é um método”,

[...] o letramento não é uma habilidade, embora envolva um conjunto de habilidades (rotinas de como fazer) e de competências (capacidades concretas para fazer algo). Por isso, “ensinar o letramento” é uma expressão no mínimo estranha, pois implica uma ação que ninguém, nem mesmo um especialista, poderia fazer (KLEIMAN, 2005, p. 16).

Assim, se pensarmos em tudo o que cerca o uso da escrita, em um evento de letramento que contorna a simples leitura de um jornal, veremos que as capacidades envolvidas vão muito além daquilo que de fato pode ser ensinado na escola.

Para Kleiman, “o letramento é complexo, envolvendo muito mais do que uma habilidade ou uma competência do sujeito que lê. Envolve múltiplas capacidades e conhecimentos, muitos dos quais não têm necessariamente relação com a leitura” (2005, p. 16). Dessa maneira, devemos pensar o letramento como um processo que permite a libertação do sujeito e o desenvolvimento da consciência crítica deste.

Nesta perspectiva, Street (2014) teoriza dois modelos de letramento: o modelo ideológico e o modelo autônomo. Para ele, “o modelo ideológico oferece uma síntese entre abordagens ‘tecnicistas’ e ‘sociais’, uma vez que evita a polarização introduzida por qualquer tentativa de separar aspectos ‘técnicos do letramento’, como se os ‘ingredientes culturais’ pudessem ser adicionados depois” (STREET, 2014, p. 172). Assim, é possível refletir que as práticas letradas são aspectos não só da cultura como também das estruturas de poder. Além do mais,

Os estudos do letramento, que optam pela perspectiva do “modelo ideológico” compreendem a leitura e a escrita sempre a partir dos contextos em que se constituem, ressaltando assim a necessidade de se estudar tais práticas relacionando-as aos processos de sua produção e de seus usos sociais (KLEIMAN, 2001, p. 71).

No contexto da educação, Street (2014) identifica o professor como agente de letramento. Nessa linha, se refere ao letramento escolar como as diferentes formas de realização dos modelos de letramento na perspectiva da pedagogização do letramento. Argumenta que aprender o letramento não é simplesmente adquirir um conteúdo, mas aprender um processo. Deste modo,

Todo letramento é aprendido num contexto específico de um modo particular e as modalidades e de aprendizagem, as relações sociais dos estudantes com o professor são modalidades de socialização e aculturação. O aluno está aprendendo modelos culturais de identidade e personalidade, não apenas a decodificar a escrita ou escrever com determinada caligrafia. Se esse é o caso, então, deixar o processo crítico para depois que eles tiverem aprendido vários dos generos letrados na sociedade é descartar, talvez para sempre, a socialização numa perspectiva crítica (STREET, 2014, p. 154).

Por meio da integração da ideia de letramento à cultura escolar dá-se importância e legitimação à autoridade pedagógica da escola e do professor, relativa ao acesso à instrução e ao mundo público da cultura letrada. Se cabe à escola não apenas reconhecer a centralidade da leitura e da escrita no mundo atual, mas também reconhecer que não basta apenas ensinar a ler e a escrever, é necessário propiciar situações que incorporem práticas sociais de escrita,

capacitando os alunos a fazerem uso da leitura e da escrita. A sociedade já se organiza para cobrar cada vez mais da escola tal função de universalização do letramento.

Uma perspectiva crítica em relação ao letramento do professor é essencial nos países latino-americanos onde, desde o século XVI, a elite letrada usou a escrita como instrumento de concentração do poder e de manutenção das hierarquias sociais, negando aos mais pobres e mais fracos o acesso aos locais onde a escrita era produzida, consumida, ensinada (KLEIMAN, 2001, p. 24).

O deslocamento: letramento – letramento docente é imprescindível para compreendermos os diversos saberes construídos no local de trabalho dos profissionais da educação. Sabemos da exigência da sociedade para com estes profissionais no que tange ao seu letramento, uma vez que a função de educador perpassa os vários setores da sociedade. Para tanto, é necessário conceber o letramento como uma prática social crítica. Para Street,

Em contraste como argumento de que os aprendizes não estão “prontos” para essa interpretação crítica enquanto não atingirem níveis mais altos, eu afirmaria que os professores têm a obrigação social de fazê-lo. Isso só é possível com a premissa de que professores habilitados podem facilitar perspectivas críticas em linguagem apropriada e formas comunicativas com a mesma rapidez com que os tradicionalistas conseguem ensinar gêneros, níveis, conteúdos e habilidades dentro de um conceito conservador de letramento. A introdução da Consciência Linguística Crítica e do letramento como prática social crítica pode, acredito, facilitar o processo. Introduzi-los em sala de aula não é um luxo, mas uma necessidade (STREET, 2014, p. 155).

A escola, enquanto instituição que contempla sujeitos, vozes, culturas, deve afirmar o seu papel de espaço educativo, construtor de conhecimentos, ela é a chave de acesso para o sucesso dos sujeitos, entretanto, essa concepção acaba sendo distorcida e a escola, às vezes, é comumente vista como um lugar para aquisição de bens culturais de prestígio.

Nessa perspectiva, o letramento do professor corrobora para o ensino da linguagem de modo dialógico e discursivo. À luz da LA é possível compreender este processo a partir de situações concretas do sujeito com a língua. Moita Lopes propõe a seguinte compreensão:

- 1) De que se a linguagem é uma prática social, ao estudarmos a linguagem estamos estudando a sociedade e a cultura das quais ela é parte constituinte e constitutiva;
- 2) De que nossas práticas discursivas não são neutras, e envolvem escolhas (intencionais ou não) ideológicas e políticas, atravessadas por relações de poder, que provocam diferentes efeitos no mundo social;
- 3) De que há na contemporaneidade uma multiplicidade de sistemas semióticos em jogo no processo de construção de sentidos (MOITA LOPES, 2006, p. 48).

Esse assentamento dos estudos do letramento na perspectiva da LA faz-nos refletir sobre a figura do professor como sujeito que traz consigo uma formação através de saberes construídos na academia e nas práticas sociais. Souza e Modl (2016) enfatizam que a docência busca, na linguagem, a sua materialização.

A linguagem envolve a docência e a configura. Somos sujeitos da linguagem, no plano da docência, nos papéis sociais e interacionais de professor e aluno. Essa bivocalidade do agir dos sujeitos na escola – ora na ação de ensinar, tradicionalmente representada na tarefa do professor, ora na ação de aprender, tradicionalmente focalizada na tarefa do aluno – tipifica os planos discursivos da docência (SOUZA; MODL, 2016, p. 126).

Logo, a sala de aula é o ambiente que permite a reconstrução histórica do agir pela linguagem, é neste espaço que o aluno acessa aspectos linguísticos que talvez não estejam presentes no seu contexto, este conhecimento o ajudará a se construir um cidadão crítico e reflexivo no que tange ao uso da linguagem. Para tanto,

[...] a Linguística Aplicada, na sua delimitação de investigar a linguagem como um fenômeno social, contribui para as problematizações acerca da cultura escolar, estabelecendo e provocando a criação de interfaces teóricas entre ciências da linguagem e ciências da educação (SOUZA; MÖDL, 2016, p. 132).

A apropriação de referências da Linguística Aplicada permite um olhar aprofundado e reflexivo quanto ao ensino da língua materna, uma vez que as concepções de linguagem e educação constituem e formam sujeitos. Ainda mais, a LA “verticaliza um olhar para a práxis educativa, no que circunda questões de natureza ética, étnica, identitária, políticas, socioeconômicas dentre outras que adotam referências interdisciplinares de produção do conhecimento” (SOUZA; MODL, 2016, p. 132). Esse assentamento nos permite refletir a docência enquanto ofício que atua de forma significativa na vida do sujeito.

3.3 Uma abordagem dialógica para o letramento docente

A linguagem está presente em todos os âmbitos da nossa vida. Os estudos dialógicos da linguagem propostos por Bakhtin e pelo Círculo ajudam-nos a compreender o ensino da linguagem a partir de uma perspectiva discursiva e dialógica. Esta, por sua vez, é construída nas relações sociais.

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Deste modo, a linguagem se concretiza na produção de enunciados proferidos pelos sujeitos falantes. Brait elucida algumas concepções sobre enunciado:

As noções enunciado/enunciação têm papel central na concepção de linguagem que rege o pensamento bakhtiniano justamente por que a linguagem é concebida de um ponto de vista histórico, cultural e social que inclui, para efeito de compreensão e análise, a comunicação efetiva e os sujeitos e discursos nela envolvidos. Bakhtin e seu Círculo, à medida que elaboram uma teoria enunciativo-discursiva da linguagem, propõe, em diferentes momentos, reflexões acerca de enunciado/enunciação, de sua estreita vinculação com signo ideológico, palavra, comunicação, interação, gêneros discursivos, texto, tema e significação, discurso, discurso verbal, polifonia, dialogismo ato/atividade/evento e demais elementos constitutivos do processo enunciativo-discursivo (2005, p. 72).

Ao estudar a linguagem na perspectiva bakhtiniana, a vemos como prática social. Para Bakhtin//Volóchinov (2014, p. 108), “a linguística está voltada para o estudo da enunciação monológica isolada”. Entretanto, no mesmo livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, os autores afirmam a necessidade de ultrapassar o estudo monológico do enunciado.

Os próprios limites da enunciação como uma entidade total são percebidos. O trabalho de pesquisa reduz-se ao estudo das relações imanentes no interior do terreno da enunciação. Todos os problemas daquilo que se poderia chamar de “política externa” da enunciação ficam excluídos no campo da observação. Consequentemente, todas as relações que ultrapassam os limites da enunciação monológica constituem um todo que é ignorado pela reflexão linguística. Esta, na verdade, não ousa ir além dos elementos constitutivos da enunciação monológica. Seu alcance máximo é a frase complexa [o período] (2014, p. 108).

Para Bakhtin, a natureza específica dos enunciados não foi compreendida pela Linguística do século XIX, uma vez que esta fazia um recorte de determinados aspectos do discurso, relegando a segundo plano a função comunicativa da linguagem. Conforme o autor, o processo de comunicação discursiva é complexo e ativo,

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda

compreensão é preche de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante (BAKHTIN, 2003, p. 271).

Portanto, os sujeitos se concretizam na e pela linguagem. Através de relações dialógicas, que, por sua vez, “são profundamente originais e não podem reduzir-se a relações lógicas, ou linguísticas, ou psicológicas, ou mecânicas, nem a nenhuma outra relação natural” (BAKHTIN, 2003, p. 330). Sob esse viés, trataremos do termo letramento entrelaçado aos estudos bakhtinianos. Nessa direção, tomamos a linguagem como interação verbal.

Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da interação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. [...] Os sujeitos não “adquirem” sua língua materna; é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência (BAKHTIN/VOLÓCHINOV, 2014, p. 111).

Infelizmente, há uma visão estereotipada do professor de Língua Portuguesa por parte da sociedade. Este deve possuir práticas legítimas de leitura e escrita para estar apto ao ensino. No ambiente escolar, por exemplo, quando há alguma dúvida em relação ao uso da língua, rapidamente o acionam. Nas palavras de Souza e Biavati,

A construção do letramento do professor surge como processo e produto de concepções e ações circulantes por vezes até destoantes entre si. Do ponto de vista sócio histórico, caracterizam posições sobre usos e funções que se restringem ou que ultrapassam o simples domínio dos atos de ler e escrever, referendando ou mesmo exaltando as práticas de ler e escrever com desenvoltura, e até como dom, com direito a reconhecimento artístico e erudição (SOUZA; BIAVATI, 2016, p. 51).

Compreender o que permeia o letramento do professor é de suma importância não somente para o contexto educacional, afinal as experiências com as práticas sociais da leitura e da escrita ultrapassam o ambiente escolar para o social, para além disso a pretensão é formar cidadãos capazes de construir a sua história. O fortalecimento da relação teoria e prática na docência é central para que se desenvolvam práticas formativas emancipatórias. Nogueira e Fiad (2007) esclarecem:

O conhecimento específico que o professor constrói e do qual lança mão no exercício de sua profissão. Daí a necessidade de compreender a relevância dos processos históricos através dos quais os professores elaboram conhecimento sobre seus alunos, reelaboram suas crenças pedagógicas e valores acerca dos conteúdos e formas de ensinar [...]. Compreendemos então que os saberes docentes caracterizam-se por suas dimensões coletiva, histórica e dialógica (NOGUEIRA; FIAD, 2007, p. 300).

Para Souza e Biavati (2016, p. 56-57), é necessário “tomar como início e fim a percepção da linguagem como prática social, resignificando os dizeres pela prática: agir com e pela linguagem, considerando as situações variadas que se dão pela interação, por elementos de fala e escrita”. Deste modo, fazer emergir nos alunos a consciência da sua atuação cidadã engloba, antes de tudo, as experiências e vivências do professor.

Neste cenário, nos remetemos aos cursos de formação de professores, tanto as licenciaturas quanto os cursos de formação continuada. A necessidade que há de despertar concepções que são fundamentais para o ensino de Língua Portuguesa. É crucial considerar estudos sobre concepções de ensino, de linguagem, de letramento, exatamente por que refletem visões sobre educação linguística (SOUZA; BIAVATI, 2016, p. 56-57).

Esta apropriação do professor, no que tange à educação linguística, deve permear toda a sua carreira, desde a sua inserção no curso de licenciatura até a sua prática em sala de aula. A formação (continuada) de professores deve fazer emergir no professor de Língua Portuguesa a compreensão da importância da efetividade do letramento. Os saberes com a linguagem são construídos diariamente também a partir de eventos de letramento dos quais o professor participa. O letramento, como uma prática no interior da docência, pode ser concebido como um trabalho desse ofício, como podemos relacionar com Machado (2007):

[...] o trabalho docente, resumidamente, consiste em uma mobilização, pelo professor, de seu ser integral, em situações – de planejamento, de aula, de avaliação –, com o objeto de criar um meio que possibilite aos alunos a aprendizagem de um conjunto de conteúdos de sua disciplina e o desenvolvimento de capacidades específicas relacionadas a esses conteúdos, orientando-se por um projeto de ensino que lhe é prescrito por diferentes instâncias superiores e com a utilização de instrumentos obtidos do meio social e na interação com diferentes outros que, de forma direta ou indireta, estão envolvidos na situação (MACHADO, 2007, p. 93).

A sala de aula, com todos os objetos e ações que a rodeiam, é um espaço de veiculação e usos da linguagem. As aulas de Língua Portuguesa impactam e promovem a legitimidade do uso da língua, ultrapassando o ambiente escolar,

A chamada “cultura escolar”, bem como os chamados “saberes” escolares deixam, assim, de ser algo abstrato e genérico, depositado na memória de professores e alunos, e passam a ter a consciência dos modos de racionar/agir/avaliar tanto gerados quanto instanciados, transformados e/ou subvertidos pelas ações, retroações, bifurcações que dão corpo e visibilidade às práticas escolares (MOITA LOPES, 2006, p. 186).

Nesse ínterim, é extremamente importante compreender como os professores ensinam e organizam as práticas de letramento para ensinar Língua Portuguesa. Como afirma Kleiman:

Considerando o estado da realidade educacional brasileira, parece imperativo produzir outro tipo de conhecimento, não porque pensemos que com ele o professor terá acesso, como num passe de mágica, a um mundo onde ele não precisa mais planejar suas ações didáticas, mas porque o nosso interlocutor é também o professor que está neste momento ministrando suas aulas sem um manual adequado, sem uma descrição que leve em conta os problemas típicos do alunado na aquisição da norma, do desenvolvimento de práticas de letramento, sem uma explicação que funcione não apenas para o exemplo que o pesquisador da língua escolheu, mas para muitos outros, inclusive e sobretudo os produzidos pelos alunos (2001, p. 33).

Para formar cidadãos críticos e reflexivos para as diversas situações comunicativas, é necessário pensar na formação de professores no que se refere ao tratamento com a linguagem. Trata-se não de ir além de formar o hábito de ler, mas de, junto com as crianças e adultos, criar práticas reais de leitura e escrita. Souza e Biavati afirmam que as definições de letramento sustentam:

- A aplicação de um conjunto de habilidades, apreendidas tanto na escolarização quanto em outras práticas sociais;
- A aprendizagem de habilidades que facilitam o bem-viver em um mundo flexível e multifacetado;
- O domínio crítico, a apropriação e a ressignificação de conteúdos e práticas nas atividades sociais;
- O domínio de um aparato instrumental na apropriação das atividades sociocomunicativas (SOUZA; BIAVATI, 2016, p. 55).

Deste modo, as concepções de letramento expostas mostram-nos que não se pode pensá-lo somente como a experiência revelada das práticas sociais, mas “como um projeto educacional e social, tomado como luta dentro e fora da escola/formação para suprir as demandas sociais” (SOUZA; BIAVATI, 2016, p. 55). É neste sentido que o letramento torna possível uma prática significativa que reflete o social e contribui para com este.

Na seção seguinte, faremos a análise dos dados produzidos durante a pesquisa, a partir dos instrumentos utilizados: plano de curso, questionário e rodas de conversa.

4 LETRAMENTO DOCENTE: O QUE REVELAM OS DISCURSOS DOCENTES SOBRE AS PRÁTICAS E CONCEPÇÕES

[...] é crucial dar à linguagem o relevo que de fato tem: não se trata evidentemente de confinar a questão do ensino de língua portuguesa à linguagem, mas trata-se de pensá-lo à luz da linguagem (João Wanderley Geraldi).

Neste tópico, faremos a análise dos dados gerados através do Plano de Curso, do questionário e das rodas de conversa. Ressaltamos que os enunciados construídos durante a interação das participantes da pesquisa foram de grande importância para compreendermos as concepções que as professoras trazem sobre letramento e de que forma organizam a sua prática com enfoque no letramento. Ademais, pudemos conhecer um pouco da trajetória que vivenciaram e vivenciam na docência.

4.1 Plano de Curso: uma importante ferramenta no ensino da língua(gem)

Os Planos de Curso das instituições escolares permitem ao professor nortear a sua prática pedagógica. A sua construção parte da realidade do aluno a fim de que os conhecimentos adquiridos acerca da linguagem, no que tange ao ensino de Língua Portuguesa, sejam contextualizados e significativos para o estudante.

Durante a construção, o professor aciona as práticas de linguagem construídas durante a sua formação inicial/continuada. Daí a necessidade de potencializar os conhecimentos construídos ao longo da sua carreira com as realidades que a modernidade impõe a cada dia, principalmente no que se refere às práticas letradas.

Concomitante à realidade do aluno e às práticas letradas que a escola, na condição de agência de letramento, oferece, o Plano de Curso vai ao encontro e engloba estes movimentos, consolidando um ensino que extrapola o chão da escola, possibilitando ao aluno participar de diferentes práticas letradas que vão do global ao local. Neste cenário, emerge a necessidade de considerar, no contexto escolar, “as práticas de letramento das quais participam os alunos fora da escola, a fim de aproximar as atividades realizadas nessa instituição das realidades que os alunos vivenciam fora dela e que envolvem também a leitura e a produção de diferentes gêneros” (VIANNA *et al.*, 2016, p. 47).

O professor, como agente de letramento, conhecedor de práticas de linguagem legitimadas ao longo do tempo, reafirma durante a construção do Plano de Curso um

planejamento que possibilitará um ensino reflexivo da linguagem. Este processo exige conhecimentos que ora foram possíveis na academia, durante a sua formação, ora foram construídos durante a sua prática pedagógica e, cabe ressaltar, também, no âmbito pessoal, a partir das instituições que frequentam.

Ao pensarmos nessas proposições, nos vem à mente algumas elucidações que, de certa maneira, “explicam” a aversão de muitos alunos ao ensino de língua materna: por que e para que aprendê-la? Esse questionamento circunda muitas aulas de Língua Portuguesa e provoca desânimo por parte de alguns alunos, pois não encontram nestas aulas os motivos que os levem a estar ali.

Desta forma, é necessário um ensino que dialogue com a realidade do aluno e suas vivências, afinal, desde o seu ingresso na escola, leva consigo práticas letradas que precisam ser consolidadas. É esta agência de letramento que ampliará e apresentará aos alunos práticas de leitura e escrita que os tornarão capazes de circular autonomamente por práticas letradas de diversas instituições.

Infelizmente, se a escola apresenta ao aluno apenas regras gramaticais, ortográficas, textos para interpretações superficiais, não haverá o gosto, o prazer e o encanto pelo estudo da língua. Somente com o ensino que vá ao encontro dos conhecimentos que o aluno traz consigo será possível desconstruir essa aversão. Segundo Ladeia (2018),

Assim, a aula de português extrapolará a realização de exercícios tradicionais que são tão frequentes no ensino da gramática normativa e haverá um ensino pautado em uma perspectiva dialógica da linguagem, ou seja, a gramática será trabalhada a partir de processos discursivos e de enunciados concretos. E, com certeza, essa nova concepção metodológica no ensino da língua favorecerá a formação de um sujeito crítico e capacitado para utilizar a linguagem nas diversas situações em que for requerido para a produção de enunciados orais e escritos que atendem tanto aos critérios estruturais da língua quanto aos critérios de textualidade que perpassam a produção de um texto (LADEIA, 2018, p. 61).

Logo, o Plano de Curso, quando pensado e construído, individualmente, considerando as peculiaridades, contextos, vivências de cada turma, é um instrumento capaz de tornar os alunos sujeitos conscientes e autônomos ao uso da linguagem nas mais diversas práticas sociais. Este é o caminho para um ensino de Língua Portuguesa sólido e significativo para todos os envolvidos, professores e alunos. No próximo subtópico, faremos a análise do Plano de Curso produzido pelas professoras participantes da pesquisa, para a disciplina de Língua Portuguesa, do 1º Ano do Ensino Médio.

4.2 Plano de Curso de Língua Portuguesa

Como fora supracitado, o Plano de curso de Língua Portuguesa é um importante elemento para nortear as ações pedagógicas do professor. A construção deste documento leva em consideração as especificidades dos alunos e, para tanto, os professores o organizam a partir da sua formação inicial/continuada. Portanto, o ato de planejar consiste em

elaborar o plano de intervenção na realidade, aliando às exigências de intencionalidade de colocação em ação, é um processo mental, de reflexão, de decisão, por sua vez, não uma reflexão qualquer, mas grávida de intenções na realidade (VASCONCELLOS, 2000, p. 43).

Ao realizar o planejamento, o professor interfere positivamente na realidade do seu aluno. Organizar o Plano de Curso na perspectiva do letramento é imprescindível para se alcançar um ensino que colabore com a sua construção cidadã. No primeiro ano do Ensino Médio, os alunos se deparam com práticas de letramento diferenciadas, pois estão em um processo de adaptação e de conclusão do Ensino Fundamental II. Desta forma, os processos avaliativos, os conteúdos sofrem alteração, a fim de levarem ao aluno a formação necessária para solidificarem o seu projeto de vida.

Entretanto, em muitas escolas, o Plano de Curso é um documento construído em conjunto, desconsiderando a realidade e as especificidades de cada turma. Às vezes, sofrem poucas modificações com o passar do tempo e, por isso, são engavetados e construídos apenas para cumprir protocolos. Por ser um importante instrumento que norteia o trabalho do professor, deve ser utilizado e modificado constantemente, a partir das necessidades que surgem durante o ano letivo. Afinal, o planejamento é flexível e oportuniza a (re)construção frequente para o desenvolvimento das habilidades linguísticas necessárias no âmbito escolar.

Com o Plano de Curso em mãos, partimos para a sua análise dialógica, com o propósito de compreendermos a sua estrutura, bem como os elementos que o compõem, para identificarmos de que modo as professoras o organizam com enfoque no letramento, visto que elas acionam os conhecimentos que construíram ao longo de suas carreiras, as práticas letradas de que participam para desenvolver este elemento norteador.

Inicialmente, verificamos a divisão, feita em uma tabela, com os seguintes tópicos:

- Competência(s) do Componente Curricular.
- Habilidades.

- Conteúdo(s) Referencial(is).
- Estudos Transversais.
- Processo Avaliativo: Instrumentos/Critérios.

Os dois primeiros subtópicos trazem as competências e habilidades que o aluno deverá desenvolver ao longo do processo educativo. O plano de curso está dividido em três unidades e é possível observar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) fora utilizada para subsidiar a construção. Nas três unidades letivas, as competências e habilidades se alteram a partir dos conteúdos elencados.

Nas unidades letivas, encontramos as seguintes competências:

I UNIDADE - Compreender a Língua Portuguesa como instrumento de conhecimento, de informação, de expressão de emoções e de posicionamento crítico em situações de interlocução. - **Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.** - Entender os princípios, a natureza, a função e o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida pessoal e social, no desenvolvimento do conhecimento, associando aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte, às demais tecnologias, aos processos de produção e aos problemas que se propõem solucionar.

II UNIDADE - Compreender a língua materna em uso como reflexo da diversidade de gênero, de letramento de profissão, de sexualidade e de faixa etária.

III UNIDADE - Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção (PLANO DE CURSO, grifos meus, 2019).

O ensino de Língua Portuguesa deve ultrapassar as regras, as nomenclaturas, de modo que o aluno consiga refletir a linguagem no seu contexto. As competências mencionadas anteriormente introduzem o Plano de Curso, mostrando a necessidade de se trabalhar a língua de forma concreta, nas relações com o outro e com o mundo.

Muitas vezes, o ensino da língua materna é tratado apenas como algo relacionado a regras e nomenclaturas. Ao desenvolver atividades que contemplem essas competências, o professor acionará as práticas de letramento que possui para levar o aluno a conhecê-las e relacioná-las com os seus conhecimentos linguísticos construídos e consolidados durante as diversas etapas escolares que passou. Sobre isso, Geraldi afirma:

Que o ensino da língua não se confunde com o ensino da gramática, não é lícito contestar. Por que uma coisa é saber a língua, isto é, dominar as

habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados, percebendo as diferenças entre uma forma de expressão e outra. Outra coisa é saber analisar uma língua dominando conceitos e metalinguagens a partir dos quais se fala sobre a língua (GERALDI, 1997, p. 188).

Assim, consideramos as aulas de Língua Portuguesa momentos que promovem o contato com a língua materna, refletindo-a e vivendo-a de forma concreta e dialógica. É este movimento que prepara o aluno para uma sociedade letrada, que, a cada dia, se atualiza e exige o uso da linguagem nas mais diversas práticas sociais.

Com o avanço da modernização e a crescente expansão das tecnologias, a escola também precisa caminhar avançando nesses aspectos, do mesmo modo os professores, através da formação continuada, pois a academia ofereceu-lhes conhecimentos consoantes ao período em que nela estiveram inseridos; se houver estacionamento, conseqüentemente o ensino também estacionará em práticas antigas e pouco inovadoras.

O Plano de Curso traz as habilidades para cada Unidade, sendo compreendidas no meio escolar como qualidades que o aluno já possui. No documento, temos habilidades diferentes para cada unidade letiva, como é possível verificar a seguir:

I Unidade: - Caracterizar os diferentes gêneros textuais literários e não literários, quanto ao seu conteúdo temático, sua construção composicional e sua utilização em condições específicas de discurso.

- **Interpretar texto de diversos gêneros atribuindo-lhes sentido, a partir da proposição de hipóteses, de deduções e de inferências, considerando as condições de produção.**

- Produzir textos orais e escritos de diferentes gêneros textuais estruturando-os de acordo com as características do gênero escolhido, de modo a assegurar a interlocução tendo em vista as condições de produção.

- Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação.

- Relacionar as tecnologias de comunicação e informação ao desenvolvimento das sociedades e ao conhecimento que elas produzem.

II Unidade: - Reconhecer, nos cânones literários, as marcas de autoria no que diz respeito à identidade do autor a partir dos recursos expressivos utilizados.

- Reconhecer a Literatura como saber cultural e estético, gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade.

- Analisar, em diferentes gêneros textuais contemporâneos e de outros momentos históricos, como as relações humanas são retratadas no que diz respeito à diversidade.

III Unidade: - Reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional (PLANO DE CURSO, grifos meus, 2019).

Quando o ensino de Língua Portuguesa centraliza o texto na sala de aula, vemos a necessidade das práticas de letramento dos professores para este trabalho. Se o texto é explorado

de maneira superficial, com fins específicos que não acionam os conhecimentos dos alunos, haverá apenas uma decodificação de signos linguísticos que não os liberta para o uso reflexivo da linguagem.

O Plano de Curso orienta para a prática dialógica quanto ao uso do texto. Para tanto, são necessárias metodologias relativas a essas orientações, o fazer acontece através das atividades desenvolvidas pelos professores. São eles que irão contextualizar todos os âmbitos que estão presentes nestas habilidades com a prática na sala de aula.

Sabemos que a produção de texto está presente de forma direta nas habilidades, a proficiência na leitura e na escrita é uma busca incessante pelos professores da educação básica. Convém lembrar o que Geraldi afirma,

Mesmo numa conversa banal, não se ocupa um turno de fala gratuitamente, ainda que no turno a razão para falar seja a continuidade da conversação em curso. Por mais ingênuo que possa parecer, para produzir um texto (em qualquer modalidade) é preciso que:

- a) se tenha o que dizer;
- b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- c) se tenha para quem dizer o que dizer;
- d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz (ou, na imagem wittgenstiniana, seja um jogador no jogo);
- e) se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d) (GERALDI, 1997, p. 137).

Estes elementos apresentados por Geraldi mostram-nos a importância do texto para o ensino da língua materna, logo, é necessário compreendê-lo enquanto possibilidade de se concretizar os enunciados produzidos dentro e fora da escola. Essa concretização mobiliza conhecimentos prévios dos alunos, ao acionarem práticas letradas conhecidas para desenvolver determinadas atividades na sala de aula. De acordo com Bakhtin,

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN/VOLÓCHINOV, 2014, p. 117).

Assim, é de suma importância dar voz aos alunos na sala de aula, possibilitar espaços de interação para que construam enunciados com os conhecimentos que possuem. Se somente

o professor for o detentor da palavra, não haverá interação, conseqüentemente os questionamentos, *insights* e interpretações dos alunos serão silenciados.

O processo de mediação entre os homens ocorre por meio da palavra. Daí a importância de compreendermos, na condição de professores de língua materna, as concepções de linguagem, porque somente assim será possível trabalhar com o texto de forma que o aluno exponha os seus conhecimentos com autonomia.

Nos conteúdos referenciais, há uma lista a ser trabalhada ao longo das unidades letivas; em cada unidade, há livros paradidáticos. Os estudos transversais se compõem dos projetos que serão desenvolvidos na comunidade escolar e o processo avaliativo subdivide-se em instrumentos e critérios. Cada unidade letiva é concluída pelos tópicos: orientações didático-metodológicas, recursos didáticos e referências. Nas orientações didático-metodológicas, temos o seguinte excerto:

Aula expositiva dialogada, estudo dirigido, trabalhos individuais e em grupo, exibição e análise de vídeos e filmes, realização de debates e seminários, leitura e produção de textos orais e escritos de diversos gêneros, aplicação de exercícios e simulados por unidade, atividades de pesquisa, oficinas de produção textual: leitura e reescrita de textos, gincana de leitura, produção de saraus, análise e discussão de vídeos, peças teatrais, músicas, poemas, textos do cotidiano, construção de painéis (PLANO DE CURSO, 2019).

É possível observar que, neste tópico, há as metodologias utilizadas pelas professoras no decorrer do ano letivo. Notamos que as atividades enfocam o letramento quando fazem o aluno pensar reflexivamente acerca do uso da linguagem nas práticas sociais, ao propor atividades como aulas expositivas dialogadas, gincanas de leitura, debates, seminários, criando ambientes de interação e produzindo enunciados junto com os alunos. Não podemos pensar no ensino de Língua Portuguesa como espaço de regras e nomenclaturas. Nesse sentido,

[...] é preciso promover o contato com produções linguísticas orais e escritas que permitam uma reflexão da utilização dos elementos sem restringir-se a classificações gramaticais. Os aspectos que interferem na produção do enunciado concreto devem ser considerados. Além disso, não podemos nos esquecer de que no ensino de língua nos deparamos com uma pluralidade de discursos que precisam ser analisados nos espaços escolares (LADEIA, 2018, p. 93).

Portanto, este é o caminho para a construção de um ensino com enfoque no letramento que aciona os conhecimentos do aluno e apresenta a eles aqueles que são necessários para desenvolverem a sua autonomia em relação ao uso da linguagem.

4.3 Relatos escritos das professoras: vivências e (re)significações

O questionário foi um importante instrumento para a pesquisa, pois possibilitou-nos momentos iniciais com as participantes da pesquisa. Como fora mencionado, a pandemia do novo coronavírus não nos permitiu a realização da entrevista semiestruturada, como pretendíamos inicialmente. O questionário fora aplicado através do *Google Forms* para garantir a segurança de todos. No Quadro 2, seguinte, é possível observar o nome, a idade, a formação e o tempo de docência das professoras.

Quadro 2 - Identificação das participantes da pesquisa

Nome	Idade	Formação	Tempo na docência
Priscila	44 anos	Letras com Português / Especialização: Literatura e Ensino de Literatura	19 anos
Maria Flor	57 anos	Pós-graduação	31 anos
Mariana	47 anos	Licenciada em Letras com Português/Pós- graduada em Literatura Brasileira e Portuguesa.	27 anos

Os dados acima revelam que as professoras possuem um tempo significativo de experiência na docência. A professora Maria Flor, no momento da pesquisa, estava em processo de aposentadoria. É possível observar, ainda, que elas possuem formação na área em que atuam, sendo um aspecto imprescindível no campo educacional.

Elaboramos um questionário com dez perguntas a fim de conhecermos, através do relato escrito, as participantes da pesquisa. Na pergunta de número dois, quando questionadas a respeito das vivências, as professoras transformaram em palavras, sentimentos e sensações que permearam e permeiam a docência. Este movimento de (re)viver determinados momentos

permitiu-nos conhecê-las como docentes. Vejamos, adiante, no Quadro 3, que estes relatos foram ampliados durante as rodas de conversa.

Quadro 3 - Transcrição do questionário – Pergunta 2

Questionário. Pergunta 2. Relate, brevemente, algumas das suas vivências durante o período da docência	
PROFESSORA MARIA FLOR	Foram inúmeros, mas vale ressaltar o momento atual, em que estamos nos adaptando a um formato totalmente novo, com ensino remoto, onde professores, alunos, família estão procurando adaptar-se, vencendo barreiras como falta de equipamentos tecnológicos e, também, a utilização desses recursos (grifos meus).
PROFESSORA MARIANA	O ensino da Língua Portuguesa é um grande desafio nesse contexto tão sofrido e desvalorizado da educação brasileira. São muitos os nossos desafios e responsabilidades. Desde questões aparentemente simples, como a grande variedade de conteúdos que, muitas vezes, não sabemos por onde começar, como discernir o que é mais ou menos relevante para um público tão diversificado, até questões mais complexas como saber inserir tais conhecimentos em situações reais de utilização da língua materna. Porém, são exatamente esses desafios que me impulsionaram e impulsionam, ao longo desses 27 anos, a fazer aquilo que tanto amo (grifos meus).
PROFESSORA PRISCILA	É um misto de sentimentos, ações, reações. O ato de ensinar é sublime, a atmosfera da sala de aula é primordial para a construção e partilhas de saberes, competências e habilidades. É uma troca agradável. Amo minha profissão e reconheço a importância e função social que o magistério desenvolve na vida dos docentes, discentes e da sociedade como um todo (grifos meus).

Na fala da professora Maria Flor, podemos observar que há uma breve introdução acerca da realidade atual. Devido ao contexto de pandemia, a tecnologia foi a principal aliada no que

tange à continuidade do ensino, entretanto, a rápida mudança de cenário fez com que todos aprendessem durante o caminho, emergindo dificuldades e desigualdades.

O letramento do professor relativo às novas tecnologias foi acionado para continuar levando a educação aos alunos. Em geral, muitos professores sentiram dificuldades no uso dessas ferramentas tecnológicas, pois não possuíam formação nessa área. Surge daí a necessidade da formação continuada para que os professores acompanhem o avanço da sociedade e a sua modernização. Conforme Kleiman enfatiza,

Isso significa que, mais do que a aprendizagem de determinados conceitos e procedimentos analítico-teóricos, que mudam com as mudanças das teorias linguísticas e pedagógicas, interessa instrumentalizar o professor para ele continuar aprendendo ao longo de sua vida e, dessa forma, acompanhar as transformações científicas que tratam de sua disciplina e dos modos de ensiná-la. Assim, a relação do professor com os conteúdos curriculares se transforma: o currículo deixa de ser a camisa de força do trabalho escolar e passa a ser visto como uma organização dinâmica de conteúdos que vale a pena ensinar (e que podem mudar), que levam em conta a realidade local, seja ela da turma, da escola ou da comunidade e que se estruturam segundo a prática social (KLEIMAN, 2007, p. 20).

É partindo desse princípio que os professores, por meio da formação continuada, conseguirão acessar outras práticas de letramento que na formação inicial não fora possível, uma vez que a sociedade está em constante mudança. E o docente reflete essa atualização como mediador do conhecimento.

A professora Mariana ressalta a desvalorização do educador. Destaca também os desafios de ensinar a língua materna a partir de situações concretas de uso. Sabemos que, na maioria das vezes, o currículo está voltado para uma gama de conteúdos que precisam ser trabalhados durante um ano letivo, mas que, em alguns casos, não reflete o uso da linguagem.

Destacamos, na resposta da professora Priscila, o trecho em que fala sobre a importância e função social do magistério, afinal sabemos que o professor leva consigo a responsabilidade de formar cidadãos críticos e reflexivos, capazes de interferir na sua realidade e na vida da sociedade em geral.

Notamos a profunda necessidade de o professor organizar as suas práticas com enfoque no letramento. Através desta mobilização é possível trabalhar com a língua materna proporcionando uma aprendizagem significativa e contextualizada para o aluno. Na pergunta de número seis, perguntamos às professoras quais as concepções que possuem acerca do letramento. Suas respostas podem ser visualizadas no Quadro 4, a seguir.

Quadro 4 - Transcrição do questionário – Pergunta 6

Questionário. Pergunta 6. Qual a sua compreensão acerca do letramento?	
PROFESSORA MARIA FLOR	O letramento é o desenvolvimento do uso competente da leitura e escrita nas práticas sociais. Vai além do ato de saber ler e escrever. Na verdade, é o uso social da leitura e escrita nas diversas situações de vida (grifos meus).
PROFESSORA MARIANA	Compreendo que letramento não é apenas saber ler e escrever, mas fazer uso social dessa capacidade adquirida ao longo da vida. É o desenvolvimento de competências e habilidades para o uso eficiente daquilo que se aprendeu na escola e nas práticas sociais. Saber fazer uso da leitura e escrita nas diversas situações do cotidiano, para resolver os diferentes desafios impostos pelo mundo em que vivemos (grifos meus).
PROFESSORA PRISCILA	O letramento vai além das habilidades de leitura e escrita. Diz respeito ao uso funcional, social, crítico e multimodal da linguagem. Poder de estabelecer relação com as diversas finalidades da língua (grifos meus).

As professoras entendem o letramento como uma prática que vai além da alfabetização. Kleiman afirma isso, quando indica que “o fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita” (1995, p. 20). Sendo assim, a autora nos mostra que, às vezes, a escola é vista como uma instituição que se preocupa apenas com a aquisição de códigos, entretanto, o letramento vai além, como prática social.

Essa consciência do/no professor de língua materna é necessária para se alcançar um ensino focalizado no letramento, embora saibamos que este permeia não somente o ambiente escolar, como afirma Street:

O letramento, portanto, não precisa ser associado com escolarização ou com pedagogia [...]. A pesquisa precisa, ao contrário começar de uma concepção mais comparativa, mais etnograficamente fundamentada de letramento como as práticas sociais de leitura e escrita e evitar juízos de valor acerca da suposta superioridade do letramento escolarizado com relação a outros letramentos (2014, p. 127).

A fala da professora Priscila é muito contundente quando afirma que o letramento é também o “poder de estabelecer relação com as diversas finalidades da língua”. A palavra “poder” assume um significado profundo e reflexivo acerca da necessidade de usar a língua no que tange à leitura e escrita nas práticas sociais. Maria Flor confirma quando salienta que o letramento “vai além do ato de saber ler e escrever”.

A professora Mariana acrescenta ainda que “é o desenvolvimento de competências e habilidades para o uso eficiente daquilo que se aprendeu na escola e nas práticas sociais”. Esta fala nos remete ao plano de curso quando analisamos as competências e habilidades elencadas. O aprendizado da língua materna deve ultrapassar o “chão da escola”.

Nesse enfoque, percebemos que a escola não deve ser uma instituição depositária de conteúdo, ela deve agir na vida do aluno, em situações específicas, de forma a torná-lo crítico, conforme afirma Kleiman: “uma prática de letramento escolar poderia implicar um conjunto de atividades visando ao desenvolvimento de estratégias ativas de compreensão da escrita, à ampliação do vocabulário e das informações para aumentar o conhecimento do aluno e a fluência na sua leitura” (2005, p. 10). Assim, as aulas de Língua Portuguesa são primordiais nesse processo. Na pergunta de número sete, buscamos compreender como as professoras organizam as práticas de letramento para o ensino de Língua Portuguesa (Quadro 5).

Quadro 5 - Transcrição do questionário – Pergunta 7

Questionário. Pergunta 7. De que forma organiza as práticas de letramento para o ensino de Língua Portuguesa?	
PROFESSORA MARIA FLOR	Proporcionando aos alunos atividades que os levem a apropriarem-se da leitura e escrita, de forma crítica, com a finalidade de interagirem e agirem nos diversos contextos sociais. A prática, nesse contexto, é um fenômeno social que não se limita somente ao espaço e às relações escolares, mas abrange uma nova visão sobre as modalidades de leitura e escrita (grifos meus).
PROFESSORA MARIANA	Considerando que o aluno domina seu idioma desde a infância e que quando vem para a escola traz consigo experiências e saberes, busco partir do cotidiano desse aluno para desenvolver práticas de leitura, escrita e oralidade e propor atividades que possibilitem uma formação integral do cidadão. Para isso, procuro repensar minha prática e a função da escola na produção do

	saber, para que o aluno possa reproduzir, de modo contextualizado, atividades linguísticas de seu cotidiano, assim como levar essa prática para a vida (grifos meus).
PROFESSORA PRISCILA	Procuo através da leitura, interpretação e produção de texto levar o aluno a compreender a função e aplicabilidade da língua, bem como adequá-la, de forma crítica e consciente, no meio social o qual está inserido. Na produção, o incentivo a refletir o que produziu, construindo e reconstruindo conceitos essenciais à sua formação (grifos meus).

Os dados apontam que as professoras buscam desenvolver atividades com enfoque no letramento. É possível notar que acionam as práticas letradas que possuem para levarem os alunos a conhecerem outras práticas que a sociedade legitima, a fim de atuarem autonomamente no que se refere ao uso da leitura e da escrita.

A resposta da professora Mariana revela o seu olhar acerca das práticas letradas que o aluno conhece antes mesmo de adentrar no ambiente escolar. Essa compreensão é imprescindível para o desenvolvimento de um planejamento sólido que reflete o agir com e pela linguagem. Quando isso acontece, o aluno reconhece a necessidade do ensino de Língua Portuguesa para a formação, “caindo por terra” a ideia de que nas aulas de LP aprende-se somente regras e nomenclaturas. Sabemos que são diversos os desafios que circundam este processo. As professoras nos relataram alguns deles na pergunta de número nove (Quadro 6).

Quadro 6 - Transcrição do questionário – Pergunta 9

Questionário. Pergunta 9. Quais os desafios encontrados no ensino de Língua Portuguesa focalizado no letramento? Como lida com eles?	
PROFESSORA MARIA FLOR	Vários, entre eles, o despertar, no aluno, sobre a importância de se tornar um leitor ativo, objetivando a formação de alunos-cidadãos, críticos e evidenciando qualquer tipo de letramento que eles possuam (grifos meus).
PROFESSORA MARIANA	Um dos maiores desafios é exatamente esse déficit de leitura e escrita que citei na questão anterior. Muitos de

	nossos alunos chegam na sala de aula trazendo consigo grandes lacunas nessa área. Lidar com essas questões não é fácil, principalmente na escola pública, onde os desafios são ainda maiores, mas tento desenvolver atividades de diferentes níveis, na tentativa de atender às diversas necessidades (grifos meus).
PROFESSORA PRISCILA	Os desafios são diversos. O maior deles creio que seja a falta do hábito da leitura. Sem ela surgem as dificuldades de escrita e interpretação. É um conjunto (grifos meus).

As professoras relacionam os desafios do ensino focalizado no letramento à falta de proficiência na leitura e escrita por parte dos alunos. Sabemos que, muitas vezes, o aluno avança as etapas escolares sem o necessário domínio da leitura e da escrita no uso concreto da língua. As afirmações das professoras mostram-nos o quão urgente é organizar o ensino da língua materna com enfoque no letramento, pois “é através da relação com as múltiplas linguagens e instrumentos semióticos que os sujeitos vão (re)construindo o conhecimento escolar nas interações” (BUNZEN, 2010, p. 107).

Muitas vezes, o aluno se depara com um ensino mecânico da língua, o que o desestimula, fazendo-o se questionar acerca da importância da disciplina e isso acontece quando não conseguimos relacionar o que escutamos com a nossa realidade. Por isso, cabe à escola

Oferecer um ensino engajado, entendendo a língua na perspectiva social, promover eventos de letramentos que contemplem as situações reais de uso da língua. Ela precisa trazer a escrita na dimensão social, de forma que faça sentido para o aluno, potencializando as práticas de letramentos na sala de aula e para além dela. Nesse sentido, ela cria espaços para que o estudante possa efetivamente, vivenciar as experiências de leitura e de escrita que culminem em sua formação crítico-reflexiva (GOMES, 2022, p. 14).

Quando o docente desenvolve uma concepção de linguagem que culmina na sua prática, o fazer pedagógico se torna um caminho para constituir sujeitos protagonistas das suas histórias. Somente assim verão na disciplina de Língua Portuguesa os motivos pelos quais devem estudar a língua materna. No próximo subtópico, veremos que as respostas foram ampliadas, contextualizadas e compartilhadas nos momentos das rodas de conversa.

4.4 Rodas de conversa: produção e reflexão dos enunciados

As rodas de conversa foram momentos imprescindíveis durante a realização da pesquisa. As participantes costuraram as falas de modo que as respostas se tornavam uma junção de saberes e conhecimentos que agregavam à pesquisa dados relevantes e contundentes.

Cabe ressaltar que não foram realizadas de forma presencial, por questões de segurança. Utilizamos a plataforma *Google Meet* para nos encontrar. Os enunciados construídos no momento da interação mostraram o quanto as professoras trabalham em conjunto e sua preocupação em ofertar um ensino de qualidade que ultrapasse a relação professor-aluno. Mostraram que, acima de tudo, é necessário sermos humanos com o outro e que o professor não é o detentor do conhecimento, apenas adquire uma formação em determinada área, formação esta que continua sempre.

Enquanto professoras atuantes, enunciaram muitos desafios presentes no ofício da docência. Sabemos que a escola, como agência de letramento, promove a heterogeneidade de várias identidades; e o professor, como agente de letramento,

[...] é capaz de articular interesses partilhados pelos aprendizes, organizar um grupo ou comunidade para a ação coletiva, auxiliar na tomada de decisões sobre determinados cursos de ação, interagir com outros agentes (outros professores, coordenadores, pais e mães da escola) de forma estratégica e modificar e transformar seus planos de ação segundo as necessidades em construção do grupo (KLEIMAN, 2007, p. 21).

Para tornar isso possível o professor mobiliza as práticas de letramento construídas por ele durante a sua formação inicial/continuada, de modo que a sua inserção em práticas legitimadas do uso da língua torna-o capaz de oferecer aos alunos um ensino que lhes apresente outras práticas letradas diferentes das conhecidas por eles.

Este desafio circunda a docência, porque, infelizmente, muitos professores não tiveram acesso a esse fazer na formação inicial. Às vezes, a Universidade não apresenta aos discentes modelos de prática que se renovam a cada dia; infelizmente, muitos se veem aprisionados em gêneros acadêmicos massivos que não o preparam para a sala de aula ou como se a prática fosse uma aplicação da teoria. Por estar em contínuo processo de letramento, o professor se aventura “a continuar aprendendo com seus alunos, através de práticas letradas que motivam o grupo todo e atendem, ao mesmo tempo, a interesses e objetivos individuais e, assim, formam leitores, despertam curiosidades, dão segurança a escritores iniciantes” (KLEIMAN, 2007, p. 21).

Tivemos duas rodas de conversa. Na primeira, falamos sobre a trajetória docente, concepções de letramento e organização da prática com enfoque no letramento. Na segunda, conversamos sobre a prática pedagógica, as atividades que contemplam o ensino de Língua

portuguesa com enfoque no letramento. A partir de agora, discorreremos acerca da análise dos dados obtidos nessa etapa da pesquisa.

4.4.1 Primeira roda de conversa: concepções de letramento

Na realização das rodas de conversa, vimos que as respostas obtidas no questionário foram ampliadas durante as interações. As professoras complementavam umas às outras, enriquecendo os enunciados produzidos. Em contato via *WhatsApp* enviamos o link para acesso à sala virtual. A primeira roda de conversa teve duração de uma hora e seis minutos. No momento inicial, solicitamos às professoras que falassem sobre a sua trajetória na docência.

Olhe, eu posso falar juntamente com Priscila e ela pode comprovar porque foi minha aluna lá... lá... atrás... Oh, muito tempo! Então, eu vou fazer 31 anos de trabalho e era uma realidade bem diferente do que é hoje, quando iniciei, dava aula na quinta série, era quinta série naquela época e era assim, milhares de turmas, era quase o alfabeto inteiro de tanta turma de quinta série e assim, nos primeiros anos, aliás, por muitos anos, eu trabalhei só em quinta série. Era uma realidade bem diferente... Nós tínhamos cinco aulas de Língua Portuguesa, né? No Ensino Fundamental, no Ensino Médio diminuiu um pouco. Comecei no Ensino Fundamental, então, era totalmente diferente, tanto a questão da estrutura, da quantidade de aulas como também como a gente trabalhava, né. Hoje, com essas modernidades, com essas tecnologias, o ensino tá muito mais assim, é, “pra frente”, vamos dizer, muito mais inovador, atualizado. Então, naquela época era aquela coisa bem tradicional mesmo, era o quadro negro que não era negro, era verde, o giz, o professor, o livro didático. (PROFESSORA MARIA FLOR, RODA DE CONVERSA, 20/07/2021).

A professora Maria Flor relata, de forma descontraída, a sua trajetória inicial como docente. Em sua fala, sentimos o encanto pela docência e a superação de muitos desafios e obstáculos que permearam a fase inicial. Cabe ressaltar que, no início, Maria Flor fala com satisfação que a professora Priscila fora sua aluna. Este movimento nos mostra o quanto o professor é uma fonte de inspiração para os alunos. Confirmamos isto na fala de Priscila:

Então, gente, eu fui aluna de Maria flor (Risos), quando eu cheguei lá, todo mundo na sala, todo mundo quietinho, aguardando, aí chegou aquela professora com o cabelo lisinho, eu não esqueço, Maria Flor, eu lembro, o que eu senti, o que a turma sentiu, a gente ficou apaixonado por ela, o cabelo lisinho, entrava dentro da calça assim, atrás. Um cabelo lindo, a gente ficou encantado com ela e a gente apegou logo a ela, foi a professora que a gente teve aquele amor e ela cuidava da gente, né, até, recentemente você estava no sexto ano, na quinta série, por que você tem esse dom de cuidar dos meninos

até hoje, né... (PROFESSORA MARIA FLOR, RODA DE CONVERSA, 20/07/2021).

O depoimento de Priscila confirma que a relação professor-aluno é importante para a construção do sujeito. Na concepção de Mariana: “Maria Flor é uma mãezona, a professora mãe” (PROFESSORA MARIANA, RODA DE CONVERSA, 20/07/2021). Este momento causa alegria e leveza ao encontro, proporcionando lembranças inesquecíveis às professoras. Em consonância com Bakhtin,

Na realidade, o ato de fala, ou, mais exatamente, seu produto, a enunciação, não pode de forma alguma ser considerado como individual no sentido estrito do termo; não pode ser explicado a partir das condições psicofisiológicas do sujeito falante. *A enunciação é de natureza social* (BAKHTIN, 2011, p. 113, grifos do autor).

A professora Priscila prossegue falando sobre a influência da professora Maria Flor na sua construção como professora. “Eu aprendi um pouco disso com ela também, porque eu gosto de cuidar dos meus alunos, gosto de ir naquele que é carente, que está precisando, isso é tão gostoso, é tão rico” (PROFESSORA PRISCILA, RODA DE CONVERSA, 20/07/2021). Em seguida, enuncia sobre a sua trajetória inicial:

[...] comecei tem 19 anos já, fui fazer as contas aqui, meu Deus do céu, 19 anos, eu cheguei em Guanambi, gente, quando o concurso me chamou, passar em concurso naquela época era assim muito radiante, era uma realização mesmo, fui chamada para Guanambi. Quando eu cheguei, cheia de vontade, de sonhos, me deparei com algumas turmas tão difíceis. Quando eu entrei no sétimo ano, tinha uma menina sentada em cima da janela com a saia aberta, o outro falando que tinha colocado fogo no sofá porque a mãe não deixava ir para a festa, eu falei: Meu Deus do céu, vou desistir do meu concurso, vou embora hoje e nunca mais eu volto aqui! E aí fui levando, no fundão, fazia sambão, aí eu chegava com jeitinho perto deles e fui conduzindo e pedindo a Deus sempre força e luz para me guiar naquele momento tão difícil que eu não queria desistir do meu concurso e aí fiquei em Guanambi, saí de lá com 5 anos, assim, tentando sempre ser responsável, né, e aí quando a gente chega assim, em outra escola, né, Mariana? E a gente demonstra essa responsabilidade, esse compromisso, aí você já ganha o coração dos diretores, dos vices e aí a gente foi conduzindo. Saí de lá com cinco anos, até hoje eu ainda mantenho contato com algumas pessoas, então, foi muito bom, e aí vim transferida, né, fiquei super feliz, vim transferida pra cá [...] (PROFESSORA PRISCILA, RODA DE CONVERSA, 20/07/2021).

As palavras da professora também ressoam uma trajetória permeada por desafios e superações. A experiência adquirida durante o processo fortalece e enriquece a docência. Cabe ressaltar que a professora Priscila traz uma importante informação acerca da divisão de

disciplinas, porque, muitas vezes, o professor, por ter formação em Língua Portuguesa, é direcionado a lecionar diversas disciplinas que fogem da sua área específica. Priscila também relata a adaptação do ensino para o modelo remoto devido à pandemia do novo coronavírus.

[...] aqui e agora a gente se depara com o desafio que é reaprender, nós estamos ressignificando, reaprendendo. A gente teve que aprender, na verdade, assim, num tempo muito curto, a elaborar prova online, a lidar com a aula virtual e a cada dia a gente aprende alguma coisinha nova, a gente só não aprende mais porque a gente não tem o tempo para se dedicar, quando a gente se depara com esse Google, riquíssimo, e dá para explanar aulas maravilhosas, mas o tempo, a loucura desse momento, às vezes, nos impede, mas assim, hoje, eu acho um pouquinho diferente [...] (PROFESSORA PRISCILA, RODA DE CONVERSA, 20/07/2021).

A fala da professora revela-nos o processo de adaptação que fora necessário em razão do contexto de pandemia. Ressignificações que foram possíveis através da tecnologia, mas que também fizeram emergir dificuldades e desafios para muitos. A eloquência, neste momento, foi muito importante para lidar com as diversas situações. No entanto, muitos professores se viram na condição de iletrados digitalmente, porque não conseguiam utilizar as ferramentas tecnológicas necessárias no período de ensino remoto.

Observamos ainda que nas falas das professoras foi recorrente a comparação em relação ao tratamento dos alunos. A fala de Mariana é reveladora desse aspecto:

[...] no início não é tão fácil para gente. O aprendizado que a gente adquire ao longo da vida, a experiência que a gente vai adquirindo ao longo da vida, acho que ajuda muito, porque uma coisa é você ter visto a teoria na faculdade e depois você ir pra prática, a prática é uma outra realidade, é uma outra experiência diferente e eu tive mais ou menos três experiências distintas, porque eu iniciei o meu trabalho como professora no Ensino Fundamental I, ainda peguei a turma que naquela época era chamada de multisseriada, né, depois eu fui para o Fundamental II no colégio e aí sim fui trabalhar especificamente com Língua Portuguesa. Na minha época, a gente já tinha o livro didático, era ainda na zona rural, é, com um público vindo de classes multisseriadas, mas que tinham uma vontade tamanha de aprender e que valorizava imensamente o nosso trabalho, né, eu acho que a gente conseguia fazer um bom trabalho graças a esses fatores. A minha terceira experiência já foi com o Ensino Médio, né, a gente iniciou o Ensino Médio, o trabalho quando foi inaugurado. Na época, no colégio modelo em Guanambi e foi uma experiência interessante porque todos os professores que ali começaram eram professores novos, então, diferente do que você vivenciou, Maria Flor, nós éramos todos marinheiros de primeira viagem e embarcamos todos naquele mesmo barco e com muita vontade de fazer algo diferente, de fazer algo novo e eu acho que naquele primeiro momento, assim, a gente conseguiu, realmente, até em pouco tempo, levantar o nome da escola, a escola ser bastante procurada, né, porque era uma equipe jovem, uma equipe com muita vontade também de trabalhar e que estavam todos no mesmo barco, assim,

não existia essa coisa de achar que, você é novo, que você é... (PROFESSORA MARIANA, RODA DE CONVERSA, 20/07/2021).

A construção da fala da professora Mariana retoma, em muitos momentos, reflexões realizadas pelas professoras Maria Flor e Priscila. Observamos que a estruturação de sua fala evidencia uma trajetória de superações como professora, a força e a capacidade de se construir e (re)construir diariamente se entrelaçam neste processo, principalmente no contexto atual, como afirma,

Porque, assim, são muitos os desafios que a gente enfrenta, né, eu acho que cada professor se fosse escrever um livro, ele teria inúmeras histórias para contar, né, boas e algumas desafiadoras, eu não diria tristes, mas assim, desafiadoras mesmo, mas a gente tem sempre esse poder, essa capacidade de reaprender, de readaptar, a gente, na verdade, acaba sendo algo assim, plástico? Que fala é? Seria essa... fácil de moldar que a gente acaba se moldando e se adaptando a tudo, porque realmente quando a gente depara com um desafio, a gente leva um susto, mas depois a gente acaba se adaptando e tentando o melhor, porque eu acho que quem realmente ama a sua profissão corre atrás disso, de dar o melhor para poder conseguir realmente reaprender ou se readaptar a todas as demandas e este tem sido um ano... Estes dias eu comentei. Pra mim, foi um dos anos mais difíceis, de muito estresse, de medo, de ansiedade. (PROFESSORA MARIANA, RODA DE CONVERSA, 20/07/2021).

As professoras Maria Flor e Priscila concordaram com o relato de Mariana e expuseram também os desafios que encontraram nesse processo de adaptação. Este primeiro momento foi concluído de forma leve e descontraída, as professoras ressaltaram as suas preocupações referentes a alguns alunos e, em seguida, partimos para o segundo momento.

No segundo momento da roda de conversa, expusemos um vídeo com o poema *O que é letramento*, de Kate M. Chong (Anexo A).

Com base no poema, perguntamos às professoras quais as suas concepções acerca do letramento. Pudemos observar que ampliaram as respostas do questionário. Segundo Bakhtin: “Cada enunciação, cada ato de criação individual é único e não reiterável, mas em cada enunciação encontram-se elementos idênticos aos de outras enunciações no seio de um determinado grupo de locutores” (2011, p. 79). Observamos que as participantes construíram e compartilharam informações ao longo da resposta.

Mariana: Então, Grazi, eu vejo o letramento, bom, eu acho que esse poema define assim muito bem o que é o letramento, né, é o que eu realmente entendo de letramento que vai muito além da capacidade que a gente tem de saber ler e escrever, porque não basta saber ler, é preciso saber lidar com as diferentes situações da vida e a gente pode ver que quantas pessoas pelo mundo afora

não são alfabetizadas, mas são letradas, se a gente pensar, quantas pessoas têm a capacidade de resolver problemas, de se comunicar, de...

Maria Flor: Ler o tempo...

Mariana: Exato... E isso sem nunca ter ido à escola, então, o letramento vai além disso e, muitas vezes, a escola não dá conta de fazer isso, ela alfabetiza, mas, às vezes, nem sempre a gente consegue realmente fazer com que o indivíduo seja um indivíduo letrado, porque é uma demanda também muito grande, então, é assim, a maneira que a gente tem de buscar trazer isso para as nossas aulas é trabalhar somente a parte do cotidiano do aluno, né, explorar o conhecimento que ele tem, talvez trazer situações cotidianas para que ele possa resolver.

Maria Flor: Diversificadas.

Mariana: Diversificadas, né, Maria Flor, no caso de Língua Portuguesa, ir além da gramática, o trabalho com os textos e também além daquele texto e para a vida do aluno, quer dizer, eu acho que são essas questões que faz com que realmente a gente esteja trabalhando essa necessidade do nosso indivíduo ser além de um indivíduo alfabetizado, um indivíduo letrado. (RODA DE CONVERSA, 20/07/2021).

Os comentários das professoras abrangem e contextualizam o conceito inicial que escreveram no questionário. É notória a compreensão que possuem acerca do letramento e, entre si, dialogam e constroem afirmações. Quando a professora Mariana afirma a necessidade do “trabalho com o texto e também além daquele texto e para a vida do aluno”, percebemos a importância da escrita no processo ensino-aprendizagem.

Já a professora Maria Flor aponta o desafio para o ensino com enfoque no letramento. Sendo a escola uma importante agência de letramento, muitas vezes, a única que o aluno frequenta, daí a importância de que

os professores familiarizem-se com o grupo de alunos que trabalham, procurando saber sobre seus conhecimentos, suas práticas, e assim tenham ferramentas suficientes para transformar os conteúdos de forma mais significativa para todos os envolvidos (re)definindo o(s) letramento(s) escolar(es) (VIANNA *et al.* 2016, p. 49).

Assim, se a escola parte de um ensino que prioriza as regras e nomenclaturas em busca da língua-padrão, o ensino não será suficiente para promover a reflexão, criticidade e protagonismo nos alunos. Haverá apenas a imposição de um ensino mecânico que não reflete a realidade vivida.

Nesse movimento, vemos que há um processo de repetição. Afinal, se o letramento escolar não for suficiente para a formação de alunos proficientes na leitura e na escrita, será se o letramento acadêmico foi suficiente para formar agentes de letramento? Cabe ressaltar que

a constituição do letramento do professor se revela pelo domínio e agenciamento de saberes com a linguagem, no trabalho com gêneros escolares do discurso, específicos da organização do ensino. Assim, destacam-se duas esferas de ocorrência de reelaboração dos gêneros: a esfera autoformativa, constituída de criação de gêneros para a aprendizagem da língua e seus conteúdos de ensino, e a esfera de organização didática, constituída de apropriação de gêneros que direcionam e organizam o agir docente (SOUZA; BIAVATI, 2016, p. 66).

Ao enfocarmos os estudos do letramento docente na LA, conseguimos visualizar a linguagem a partir das práticas sociais presentes em uma sociedade letrada. Os estudos do letramento se relacionam firmemente com as investigações da LA pelo trato com a linguagem. Podemos verificar este cenário na passagem de Moita Lopes,

[...] uma palavra só se torna significativa no seu uso em determinadas circunstâncias e contextos de comunicação. Isso quer dizer que a significação não é algo anterior às práticas discursivas vigentes em uma comunidade das quais aprendemos a participar. Haveria, então, vínculo dissociável entre linguagem, produção de sentidos, contexto, comportamento social e atividades humanas, o que aponta para o entrelaçamento entre cultura, práticas discursivas e visão de mundo (MOITA LOPES, 2006, p. 57).

Uma das principais consequências positivas da leitura é o desenvolvimento da proficiência na escrita, afinal os alunos que são leitores, conseqüentemente, não terão tanta dificuldade no ato de escrever. Essa percepção da linguagem como instrumento capaz de levar os sujeitos a uma aprendizagem significativa é de suma importância.

Emerge deste cenário a necessidade de se pensar na interação que a escola proporciona aos alunos quando permite que este tenha voz, mostrando as suas dúvidas, os seus saberes, construindo diálogos que o permitem acessar conhecimentos que foram construídos ao longo da sua vida escolar. Segundo Bakhtin,

Focalizar a linguagem a partir do processo interlocutivo e com este olhar pensar o processo educacional exige instaurá-lo sobre a singularidade dos sujeitos em contínua constituição e sobre a precariedade da própria temporalidade, que o específico do momento implica (BAKHTIN, 2003, p. 6).

Vimos que a interação verbal é um lugar de produção de linguagem. O professor de língua materna, ao construir o seu plano de trabalho, insere as suas práticas de letramento, pois somente assim será possível despertar no outro a capacidade de atuar por meio da linguagem. Souza e Biavati afirmam: “O conceito de letramento é norteador para a (re)elaboração das

práticas didáticas do professor, pois amplia a consciência sobre a importância das construções sociocomunicativas” (2016, p. 52). Deste modo, compreender o conceito de letramento é primordial para o ensino de língua materna. A professora Maria Flor nos revela, ainda, em suas palavras:

[...] e também assim, quando é aquele indivíduo alfabetizado, que essa leitura, essa alfabetização ele teve, esse domínio da leitura permita, possibilita que ele viva tudo isso aí através da leitura de mergulhar em um livro, conhecer lugares novos sem ter saído do lugar, de sentir as emoções através da leitura e também como você falou ir além, o que não é alfabetizado, que não teve na escola, nós temos aí vários autores: Patativa do Assaré, que nunca frequentou a escola, no caso do Patativa e que tem uma obra riquíssima deixada pela vivência de mundo que ele tem, do letramento que ele tem da vida e não da escolaridade. Isso é muito importante e como Mariana falou também, nós buscamos através da leitura diversificada, de leituras de livros, leituras diversas, de vários tipos de gêneros textuais, levar a isso, levar o aluno a refletir, levar o aluno a pensar, levar o aluno a relacionar o mundo dele com aquilo que ele está vendo naquela leitura. Então, é sensibilizar mesmo para buscar. Então, eu acho que a gente procura fazer isso dessa forma. (PROFESSORA MARIA FLOR, RODA DE CONVERSA, 20/07/2021).

A professora Maria Flor ressalta a necessidade de ultrapassar o ensino da língua materna, no sentido de considerar as práticas sociais no processo. Ao propor atividades de leitura, as docentes colocam em prática o que propõem no plano de curso: “Reconhecer a Literatura como saber cultural e estético, gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade” (PLANO DE CURSO, 2019). Esta é uma das habilidades propostas no Plano de Curso de Língua Portuguesa.

Sabemos que o ato de ler ultrapassa a mera decodificação do signo linguístico, já que é uma junção entre o conhecimento carregado pelo sujeito e o conhecimento adquirido através da leitura. É nesse sentido que podemos associar a leitura ao letramento, uma vez que é necessária a reflexão do que se lê para que a leitura se torne significativa e, conseqüentemente, um caminho de libertação. Afinal,

[...] o letramento como ação didática/pedagógica acaba por ser instrumental se não se postula que a escola deve compreender as situações sociais como do aparato a que se busca na sociedade. Se não houver uma aproximação entre os valores escolares e os sociais, corre-se o risco de haver uma distância cada vez maior entre o que se propõe e o que se pratica nas instituições educacionais, sustentando a ineficácia desta no tratamento da questão (SOUZA; BIAVATI, 2016, p. 55).

Desta forma, é importante considerarmos o letramento como um projeto social e educacional, não podemos condensá-lo às práticas sociais, tampouco ao âmbito educacional, é necessário pensar na complementaridade.

Ao tratarem da leitura como um meio que possibilita o conhecimento de mundos diversos, pensamos no letramento partindo do global para o local. Será a partir daí que o aluno acessará práticas letradas da sociedade que, talvez, não sejam possíveis no seu contexto. Quando a leitura é pensada apenas para fins específicos que não levam a um caminho dialógico, o ensino de Língua Portuguesa assume um papel mecânico frente às necessidades linguísticas do aluno. A professora Priscila descreve uma interessante comparação,

Então, eu acho que ser letrado hoje em dia é você ler nas entrelinhas, né, porque ser alfabetizado você vai ler nas linhas, quando você lê nas entrelinhas, você é letrado, ir além do que está escrito, é você entender qual a função social que a leitura e a escrita têm em nossa vida, como vocês colocaram, essa capacidade de transformar o que a gente aprendeu através do processo de alfabetização em momentos melhores, dias melhores para a gente. (PROFESSORA PRISCILA, RODA DE CONVERSA, 20/07/2021).

O enunciado de Priscila reforça as reflexões levantadas ao longo da roda de conversa. Ao destacar a função social da leitura e da escrita, verificamos a concepção que a professora possui acerca destas práticas, uma vez que a leitura e a escrita são processos que se complementam.

A fala da professora aponta para uma competência desenvolvida no aluno durante as etapas escolares, através de atividades que possibilitem os conhecimentos linguísticos necessários para ler as entrelinhas de um texto. O ensino de Língua Portuguesa com enfoque no letramento garante este desenvolvimento, pois considera a leitura e a escrita nas diversas práticas sociais. Vemos, portanto, através da fala da professora, a necessidade de

[...] agir com e pela linguagem, considerando as situações variadas que se dão pela interação, por elementos de fala e escrita. Enfim, fazer com que os alunos compreendam a própria atuação cidadã, marcada por regularidades e regramentos, em experiências a serem trazidas na instituição escola, assentando discursos, retificando ou ratificando práticas (des)necessárias (SOUZA; BIAVATI, 2016, p. 57).

Desta forma, este agir com e pela linguagem deve ser um dos pensamentos norteadores da prática pedagógica do professor de língua materna. É necessário ultrapassar o conceito de letramento escolar, pois este referência apenas os conhecimentos privilegiados pela escola, para garantir aos professores a atuação no papel de agentes de letramento.

Nesta primeira roda de conversa foi possível observar as concepções que as professoras possuem acerca do letramento. Ao analisarmos as práticas que enunciaram no momento da roda de conversa, vimos que buscam desenvolver atividades com enfoque no letramento. Este planejamento permite uma abordagem reflexiva da linguagem, como afirma Bunzen:

Sem linguagem, a co-construção e a transmissão de saberes na escola ou em outras esferas não seriam possíveis. Desta forma, os usos da linguagem mediados por instrumentos semióticos em atividades escolares envolvem processos de produção, circulação e recepção/consumo de textos em gêneros específicos. A nosso ver, é justamente nessa correlação entre formas, práticas e atividades de linguagem que os gêneros do discurso, com sua matriz sócio-histórica e discursiva, assumem um papel fundamental (BUNZEN, 2010, p. 110).

Este caminho é imprescindível para permitir o agir da escola na vida do aluno. Assim, “a constituição do letramento do professor se revela pelo domínio e agenciamento de saberes com a linguagem, no trabalho com gêneros escolares do discurso, específicos da organização do ensino” (SOUZA; BIAVATI, 2016, p. 66). Os enunciados produzidos pelas professoras ressoam práticas que refletem o ensino da língua. Este movimento de busca por saberes é relevante para compreendermos o letramento do professor, porquanto

O fazer pedagógico do professor está ligado a um conjunto de representações sobre como ele acredita ser a docência e, principalmente, sobre as concepções por ele eleitas. Ponto importante a ser considerado é enfatizar que lidar com concepções e práticas de letramento significa também conhecer e compreender discursividades que permeiam a prática dos professores de português. (SOUZA; BIAVATI, 2016, p. 56).

Vimos que as professoras possuem uma opinião formada acerca do letramento e que compreendem a importância da sua concepção para o ensino da língua materna. Em suma, pudemos observar que procuram desenvolver atividades que promovam a interação, a fim de tornar os alunos aptos linguisticamente para lidarem com as diversas situações sociocomunicativas.

Há a preocupação com o ensino da linguagem para a construção do projeto de vida dos alunos. As professoras organizam as suas práticas na perspectiva do letramento, pois reverberam o ensino de Língua Portuguesa baseado nos usos da leitura e da escrita nas práticas sociais. Trilhando este caminho, é possível formar sujeitos autônomos e atuantes em uma sociedade letrada.

4.4.2 Segunda roda de conversa: estratégias metodológicas para o ensino focalizado no letramento

Na segunda roda de conversa, realizada via *Google Meet*, as aulas estavam retomando o modelo presencial. Um ano de grandes desafios para a educação em geral. Retornar ao “novo normal” é uma tarefa que vem exigindo dos professores e alunos condições psicológicas para lidarem com novos aspectos do campo educacional. Afinal, foram mais de dois anos fora do chão da escola, com poucas interações através do ensino remoto, quando este ocorria com êxito, pois muitos alunos não tinham acesso.

A pouca socialização e o avanço das etapas escolares trouxeram “consequências” para os alunos no que tange também à disciplina de Língua Portuguesa. Inicialmente, conversamos sobre o retorno presencial, a volta da rotina pessoal e profissional e os desafios que permeiam o fazer docente. Nesta roda de conversa, tratamos do ensino de Língua Portuguesa com enfoque no letramento.

Para tanto, iniciamos a conversa com o trecho de uma crônica, retirada do artigo *A produção dos diferentes letramentos*, de Geraldini. (Anexo B). Ao concluir a leitura, solicitamos que as professoras falassem um pouco do ensino focalizado no letramento. O Quadro 7, adiante, ilustra as palavras das participantes da pesquisa.

Quadro 7 - Ensino focalizado no letramento

<p>PROFESSORA MARIANA</p>	<p>Vemos que ela fez uma comparação com a realidade do aluno, quando ela disse que a revista come letras, então, ela não deve gostar de T, assim como ele não gosta de verduras, porque ele não encontrou ali.</p>
<p>PROFESSORA PRISCILA</p>	<p>E isso é letramento, na medida em que o aluno faz inferências, as associações na nossa prática, por exemplo, onde eu vejo a maior forma, é, a maior, o exemplo mais prático de letramento, é na produção, produção textual, acho que é o momento, no momento da leitura decodificada, fazer associações, é trazer elementos de fora, principalmente na produção de texto, né? Quando ele traz elementos diversos, extralinguísticos, para poder colocar em seu texto, baseado em suas vivências, tudo isso, é letramento. Naquele momento, ele vai construir conhecimento.</p>

PROFESSORA MARIA FLOR	Quando também, Priscila, quando ele faz diversos usos da linguagem, por exemplo, linguagem coloquial, linguagem regional, sabe.
------------------------------	---

Verificamos, nas falas das professoras, a compreensão que tiveram acerca do texto que fora lido no primeiro momento da roda de conversa. Deste modo, nota-se como o aluno, a todo instante, precisa da contextualização para compreender o que está sendo exposto.

As professoras acionam o seu letramento para compreenderem as informações que o texto traz, de modo que conseguem interpretá-lo e relacioná-lo com o fazer docente, uma vez que a professora da crônica busca contextualizar o conteúdo para que o aluno compreenda, relacionando-o com os conhecimentos prévios que possui. Este movimento, como revozeado pelas professoras, exemplifica o ensino com enfoque no letramento. Geraldi, no comentário que tece sobre o texto, afirma que

[...] para além da cumplicidade e troca de segredos entre professora e alunos que esta crônica indicia, o fazer circular pela sala de aula diferentes revistas para nelas encontrar as letras com que escrever o nome da professora demonstra que o processo de ensino da língua é extremamente poroso no sentido de que se deixa penetrar pelos mais diferentes empregos da linguagem e, portanto, pelos mais diferentes gêneros do discurso (GERALDI, 2014, p. 14).

A professora Priscila constrói a sua fala na perspectiva da produção textual, quando o aluno, neste momento, precisa mobilizar conhecimentos que possui para construir o seu texto. O professor, como mediador do conhecimento, fornece os aparatos linguísticos que subsidiarão a construção textual deste aluno, tornando-o autônomo no processo de escrita, libertando-o da mera decodificação dos signos linguísticos.

Este processo decorre da interação possibilitada na sala de aula, entre professor e alunos. Esse compartilhamento de saberes prepara-os para desenvolverem a proficiência na leitura e na escrita, conforme salientam as participantes, nos trechos do Quadro 8, a seguir.

Quadro 8 - Proficiência na leitura e na escrita

<p style="text-align: center;">PROFESSORA MARIANA</p>	<p>E, agora nesse início, Priscilla falou aí dos textos, me lembrei que eu propus a eles falarem dessa experiência, assim de como é que eles estão se sentindo depois desse retorno de dois anos atípicos de pandemia, e assim é muito interessante como a gente percebe a facilidade que eles têm, assim, a dificuldade que eles têm de produzir texto, mas a facilidade que eles têm quando é falar de algo que eles viveram, eles não têm resistência e os textos que eu li, assim, não foram aqueles textos cheios de problemas, assim, eles têm muita facilidade de falar porque parte da expressão do sentimento deles nesse momento de como eles estão se sentindo, então, eu percebi que foi um trabalho interessante, porque nenhum deles resistiram, eles costumam muito, assim: “Ah, professora! Escrever texto?”. Todos escreveram e não tiveram dificuldades de falar, de relatar as experiências deles e como estavam se sentindo, então, eu penso que é uma forma de a gente estar trabalhando com isso, né.</p>
<p style="text-align: center;">PROFESSORA MARIA FLOR</p>	<p>Eu levei para eles, por exemplo, um textinho de uma linguagem coloquial, né, caipira, bem conhecido esse textinho e mineira. E aí, eles leram lá “mastumate”, todo mundo deve conhecer esse texto e aí, eles vão associar isso a um a linguagem mais formal, vão conseguir transcrever aqui, entender que aquilo está escrito daquela forma, tá pronunciado daquela forma, porque a linguagem toma diversas posições a depender do contexto social, regional etc., né, da condição da pessoa tem acesso a escolaridade, a região, o sotaque, as expressões particulares daquela região, então, eu acho que isso também são formas de letramento, entender aquilo dentro daquele contexto, mais ou menos isso.</p>

As práticas revozeadas pelas professoras demarcam a busca por uma prática que forme os alunos para as diversas situações sociais às quais eles serão expostos. Se não há esta relação e flexibilidade para que se alcance uma aprendizagem significativa, a escola, enquanto importante agência de letramento, não estará cumprindo o seu papel.

Quando as atividades desenvolvidas na escola partem do contexto em que os alunos estão inseridos, estes se sentem seguros para o processo de escrita; muitas vezes, a aversão à disciplina de Língua Portuguesa acontece porque o ensino parte de práticas descontextualizadas que fogem da realidade. Kleiman ressalta a importância de se pensar a leitura e a escrita na perspectiva do letramento.

Em instituições como a escola, em que predomina a concepção da leitura e da escrita como conjunto de competências, concebe-se a atividade de ler e escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas, até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal, a do usuário proficiente da língua escrita. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem (KLEIMAN, 2007, p. 4).

Muitas vezes, a aula de Língua Portuguesa parte do conteúdo como princípio organizador das atividades. Este ensino não colabora para a libertação linguística do sujeito. Um ensino carregado apenas de conteúdo causa desgosto e desmotivação nos alunos. Infelizmente, ao longo do tempo, foi-se criando uma visão de que a disciplina de Língua Portuguesa é para aprender regras e conteúdos gramaticais.

A fala da professora Mariana exemplifica o pensamento dos alunos a respeito da produção textual. Ao partir de uma realidade presente na vida dos alunos, ou seja, a pandemia, a docente trabalha a escrita na prática social, pois os alunos precisam, neste momento, mobilizar os saberes que vivenciaram para produzirem o texto. Conforme Kleiman,

Quando o conteúdo (qualquer que seja) não constitui o elemento estruturante do currículo, a pergunta que orienta o planejamento das atividades didáticas deixa de ser “qual é a sequência mais adequada de apresentação dos conteúdos linguísticos, textuais ou enunciativos?” Porque o professor, com conhecimento pleno dos conteúdos do ciclo e ciente de sua importância no processo escolar, passa então a fazer uma pergunta de ordem sócio-histórica e cultural: “quais os textos significativos para o aluno e sua comunidade?” (KLEIMAN, 2007, p. 6).

Assim, a aula de Língua Portuguesa não deve partir do conteúdo, engessando a prática pedagógica, mas abrir possibilidades para que o conteúdo seja aprendido dentro de um contexto que possibilite ao aluno questionar, participar e relacionar com o mundo a sua volta. Quando isso não ocorre, há o aprisionamento de saberes que poderiam ter sido libertos. Como a professora Maria Flor ressalta,

Então, é isso, né, Mariana? Ele faz uso daquilo que ele tem e no ato de ler faz uso dessa linguagem para se expressar nas diversas necessidades que a vida impõe, quer seja para uma produção de texto ou pra qualquer outro tipo de produção ou pra uma entrevista ou pra qualquer outro tipo de coisa, então assim, isso é letramento, é fazer uso daquilo que ele conhece, da língua que ele conhece, da linguagem que ele tem para poder se manifestar, se fazer entender nas diversas situações que a vida impuser a ele. (PROFESSORA MARIA FLOR, RODA DE CONVERSA, 02/03/2022).

Esta afirmação da professora nos remete à necessidade de buscar meios que viabilizem a promoção de conhecimentos que vão ao encontro da realidade deste sujeito, afinal cada um está inserido em um contexto que se reflete na sala de aula. Este é o caminho para se construir uma escola menos conteudista, promotora da criticidade, reflexão e autonomia.

Segundo Guimarães e Sobral (2020, p. 26): “o desafio do professor, portanto, centra-se no esforço de trazer para sua aula temas da realidade de seus alunos, que lhes sejam interessantes e que, por isso mesmo, lhes estimulem a curiosidade do querer saber, querer aprender”. Sem essa curiosidade que desperta e aguça, a aprendizagem torna-se cansativa e pouco prazerosa. A fala da professora Mariana demonstra esta preocupação:

Oh, Maria Flor, e quando você fala nisso, assim, a gente, enquanto professor, tem que se questionar muito, porque quando o aluno sair daqui, o quê que pra ele, do que a gente trabalha, o quê que realmente vai servir para ele? Onde que ele vai aplicar? E hoje, o nosso aluno, ele questiona muito isso, para que isso vai servir? E aí, hoje, a gente tem até essa liberdade de fazer escolhas, de ver assim, o conteúdo que é relevante, que a gente considera que é relevante para o aluno ou não, porque tem coisa que realmente não faz nem sentido a gente trabalhar. (PROFESSORA MARIANA, RODA DE CONVERSA, 02/03/2022).

O aluno do Ensino Médio, como um jovem que está saindo da adolescência e entrando na vida adulta, começa a pensar no futuro de forma mais contundente, e a escola é o caminho para a superação de desigualdades que estão presentes na sociedade.

Quando o ensino não parte do conteúdo, o professor assume a sua autonomia, construindo uma prática que enfoque em saberes e metodologias que tornarão o ensino significativo a partir de eventos de letramento que contemplem as reais necessidades do aluno, visto que estar em processo de constituição identitária e a formação escolar é o caminho para a transformação de realidades. O Quadro 9, adiante, apresenta considerações das docentes quanto às estratégias e metodologias direcionadas ao letramento.

Quadro 9 - Estratégias e metodologias para o ensino focalizado no letramento

PROFESSORA MARIANA	Certamente, para muitos, o que a gente trabalhou, o que a gente fez, vai ser útil, mas para muitos, será? Hoje, eu tenho pensado muito assim nessa questão, principalmente quando a gente está no 3º ano, Priscila, eu estava conversando com eles a respeito disso, a gente chega na sala falando de Enem. Quantos alunos a gente tem ali? Quantos deles pensam realmente na universidade, na faculdade, no Enem? Quer dizer, a gente trabalha,
-------------------------------	---

	<p>muitas vezes, focado e pensando em uma necessidade, quantas outras não existem ali dentro? Que a gente assim, será que a gente está pronta para atender a essas necessidades? Por isso que eu gosto de ouvir o aluno, conversar com eles nesse início, para saber e a gente chegar nessa conclusão de que nem todos querem isso, e a gente sente hoje que o aluno está muito desencantado com esse mundo da universidade.</p>
<p>PROFESSORA MARIA FLOR</p>	<p>[...] e parece que eles não querem que a gente prepare o aluno para o Enem, para a universidade não, eles querem empreendedorismo, mais coisas assim, sabe, bem que qualquer um pode fazer, não precisa estar na escola, então, eu acho que está menosprezando, será que os nossos alunos não têm algo a mais? Só isso? Então, assim, eu estou meio desiludida nesse sentido aí, sabe, porque nós temos muitos que realmente o objetivo é esse, mas também tem muitos que têm como objetivo ir além, além do ensino médio, além de um curso técnico, né? [...]</p>
<p>PROFESSORA PRISCILA</p>	<p>Por exemplo, no noturno, a turma do terceiro, uma pessoa só fez o Enem de vários alunos, estão muito desestimulados, esses dias, eu perguntei: Como está? “Ah, pró, eu tô péssimo, formei, estou aí, precisando de um emprego, onde eu vou as portas não abrem, só fecham para mim, estou muito triste, muito desanimado, desiludido”. Me deu uma dó e não é só ele, ele é um dos alunos mais aplicados, né, que tem condição de estar lutando por uma vaga, e os demais? Que as dificuldades são bem maiores [...]</p>

A realidade do aluno do Ensino Médio é desafiadora, muitos tentam conciliar os estudos com o trabalho, pois precisam se manter. Quando a professora Mariana levanta questões, muito contundentes, a respeito desse público, refletimos qual o papel da escola frente a isso. Segundo a professora: “o aluno letrado está pronto para encarar qualquer situação da vida, porque cada um ali vai seguir um destino” (RODA DE CONVERSA, 02/03/2022). Esse movimento nos mostra que, às vezes, a escola tenta moldar o aluno a passar por etapas específicas durante a sua vida, não abrindo espaço para outros sonhos.

Deste modo, o letramento promove a autonomia do sujeito, preparando-o para escrever a sua própria história. A professora Priscila afirmou: “eu não sei como mudar isso, eu não sei, eu não sei mesmo. Acho que com a inserção de políticas públicas voltadas para o jovem mesmo, né, mas eu não sei, acho tão difícil, tão distante, eu também estou desanimada, a gente fica

desanimada por eles, né” (RODA DE CONVERSA, 02/03/2022). Esta realidade promove a segregação da sociedade, quando, ao invés de formar alunos para serem atores sociais de mudança, estes se veem presos à triste realidade que os cerca.

A professora Maria Flor relatou preocupação quanto às consequências da pandemia do novo coronavírus para os alunos, uma vez que ficaram dois anos sem acesso ao “chão da escola”. Alguns tiveram a oportunidade de estudar virtualmente, outros, devido às condições de acesso, não conseguiram. Segundo relata,

Olha, eu peguei uns alunos do sexto ano, eu estou com o sexto ano esse ano, vocês sabem, Grazi não sabe e eu tenho alguns alunos que vieram de escolinha (escolinha que eu falo, escolinha particular) e esses que vieram de escola particular, bem ou mal, os que fizeram, né, aula online ou tiveram assistência, banca, chegaram mais ou menos, agora você imagina, o aluno de escola pública, que está há dois anos sem nada. Para vocês terem uma ideia, no primeiro dia, eu pedi para eles anotarem, para eu ver, o número do celular, praticamente ninguém tinha, era o da mãe e o tamanho da camisa, P, M, G, o primeiro escreveu o P assim (ao contrário), aí eu falei: oh, meu amorzinho, o P é virado para lá, aí ele falou: “Oh, tia, eu esqueci”, então, assim, nós tivemos erros mais graves, então, como é que esses meninos chegaram lá, no sexto ano?

Priscila: O letramento aí vai ser difícil. (RODA DE CONVERSA, 02/03/2022).

Neste ano de 2022, as escolas retornaram ao modelo presencial. Embora a pandemia ainda não tenha acabado, a expansão da vacinação possibilitou este retorno. Deste modo, está sendo possível, aos poucos, construir um “novo normal” diante do cenário ao qual fomos expostos. A fala da professora Maria Flor revela a sua preocupação quanto ao desenvolvimento dos alunos que ficaram dois anos sem o acesso escolar. Ao afirmar que o letramento, neste caso, será difícil, a professora Priscila retrata uma realidade que é comum em muitas escolas do país. A partir desse viés, perguntamos às professoras se a escola ensina letramento, como mostra o Quadro 10, seguinte.

Quadro 10 - A escola ensina letramento?

<p>PROFESSORA MARIANA</p>	<p>É... Eu acho que na verdade a escola precisa, a escola tem que trabalhar e precisa trabalhar competências e habilidades para que a escola torne um indivíduo letrado.</p>
<p>PROFESSORA MARIA FLOR</p>	<p>A escola ensina ler, escrever, conhecer a estruturação da língua, mas a utilização mesmo é por conta o aluno.</p>

PROFESSORA PRISCILA	<p>Letramento é uma construção, né, não se ensina o letramento, à medida que a gente trabalha com o aluno para ele fazer inferência, trazer para a sala de aula sua bagagem cultural, bagagem histórica, política, à medida que ela traz para a sala de aula as diversas bagagens e fazem inferências dessas bagagens com o contexto ali do momento, ele vai construindo, vai reformulando o conhecimento, eu acho que isso é o letramento. [...] É porque letramento, antigamente, a gente pensava que letramento, o aluno está alfabetizado, ele lê, escreve corretamente, o letramento vai além disso, então, são as construções que ele vai fazendo ao longo do tempo, então, as inferências, as relações, a inovação, a construção, reconstrução do conhecimento, quando ele chegar lá fora, ele consegue usar essa, é aprender nas entrelinhas, não só o que está nas linhas, mas nas entrelinhas, então, não se ensina o letramento, se constrói o letramento.</p>
--------------------------------	---

Street (2014) faz-nos refletir acerca da escola como uma importante agência de letramento, pois é neste ambiente que o aluno terá acesso a aspectos linguísticos que talvez a sua realidade não o permita ter. Deste modo, promover letramentos ideológicos na escola é de suma importância, porque, conforme Guimarães e Sobral (2020, p. 28): “esse tipo de ensino age potencializando e legitimando vozes historicamente apagadas, ao tornar os sujeitos capazes de se reconhecerem como agentes transformadores de discursos social e ideologicamente impostos”.

Logo, a escola ensina letramento, pois é neste ambiente que o aluno terá acesso a diferentes práticas linguísticas que ampliarão o seu olhar, a fim compreender o papel da linguagem na sua vida. Esta prática que liberta e centraliza o aluno no processo de ensino-aprendizagem abre portas para a construção de um cidadão consciente linguisticamente. Afinal,

[...] mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala (GERALDI, 2004, p. 41).

Esta concepção de linguagem como processo de interação, apoiada na teoria dialógica da linguagem, é vista como um espaço de constituição de relações sociais, uma vez que o falante torna-se sujeito, atribuindo significados de acordo com a visão de mundo que possui. Esta concepção de linguagem presente na fala das professoras é fundamental para o desenvolvimento

da sua prática pedagógica, principalmente no ensino de Língua Portuguesa. Somente assim “outras possibilidades de organização do trabalho docente podem ocorrer, para tanto, faz-se necessário que o professor aproprie-se de uma ação com a linguagem que revele e dê espaço para a dialogia, a interação na sala de aula” (DOURADO; SOUZA, 2018, p. 59).

Desta forma, o ensino de Língua Portuguesa com enfoque no letramento leva-nos a importantes reflexões. A escola deve caminhar para uma prática que não condicione o aluno a decodificar signos linguísticos, mas buscar desenvolver a autonomia linguística deste para que se sinta preparado frente a uma sociedade letrada. Como afirma Kleiman,

Partir das práticas letradas e das funções da escrita na comunidade do aluno significa, entre outras coisas, distanciar-se de crenças arraigadas, como a “superioridade” de toda prática letrada sobre a prática oral; aprender e ensinar a conviver com a heterogeneidade, valorizar o diferente e o singular. Envolve agir como interlocutor privilegiado entre grupos com diferentes práticas letradas e planejar atividades que tenham por finalidade a organização e participação dos alunos em eventos letrados próprios das instituições de prestígio, tais como ler textos literários, científicos, jornalísticos, assistir a peças de teatro, escrever um livr(inh)o, fazer uma exposição artística, organizar um sarau ou uma noite de autógrafos (KLEIMAN, 2007, p. 18-19).

O professor, conhecedor de diversas práticas letradas, leva para a sala de aula conhecimentos que construiu ao longo da sua formação pessoal e profissional, conduzindo os alunos a conhecerem e ampliarem aspectos linguísticos diante de uma realidade cada vez mais moderna e globalizada.

Se priorizamos os conteúdos e fazemos destes o único elemento norteador, sem que haja contextualização, a prática pedagógica caminhará para o mecanicismo ao invés da libertação. Infelizmente, “não há nada que mais contradiga e comprometa a emersão popular do que uma educação que não jogue o educando às experiências do debate e da análise dos problemas e que não lhe propicie condições de verdadeira participação” (FREIRE, 1967, p. 93). E esta participação acontece a partir da interação verbal que é construída quando os alunos encontram espaços para o diálogo.

Cabe ressaltar que a formação inicial do professor de Língua Portuguesa deve visar ao letramento do professor para o local de trabalho, pois muitos discentes de licenciatura não se veem preparados para a sala de aula, uma vez que a prática não é a aplicação da teoria. Enfim, segundo Kleiman (2007, p. 18), “o curso de formação deve funcionar, dessa forma, como um espaço para a desnaturalização, para a efetivação de um paulatino processo de desideologização da leitura e da escrita”. Na seção seguinte, faremos algumas retomadas dos conceitos de letramento, correlacionando-os às práticas enunciadas pelas professoras.

5 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COM ENFOQUE NO LETRAMENTO: DA TEORIA A SUA EFETIVAÇÃO

O professor de natação não pode ensinar o aluno a nadar na areia fazendo-o imitar seus gestos, mas leva-o a lançar-se na água em sua companhia para que aprenda a nadar lutando contra as ondas, fazendo seu corpo coexistir com o corpo ondulante que o acolhe e repele, revelando que o diálogo do aluno não se trava com seu professor de natação, mas com a água (Marilena Chauí).

Neste tópico, faremos algumas retomadas dos conceitos de letramento enunciados pelas professoras, correlacionando com a prática pedagógica.

As discussões realizadas, até o momento, refletem a necessidade de repensarmos o ensino de Língua Portuguesa na qualidade de disciplina que precisa promover caminhos para efetivar práticas de letramento que levarão os alunos a agirem através da linguagem nas diferentes situações sociocomunicativas.

Os Novos Estudos do Letramento apontam para a necessidade de romper com o letramento autônomo que busca “o simples reconhecimento e o uso mecânico do código linguístico pelos sujeitos” (GUIMARÃES; SOBRAL, 2020, p. 17). Sabemos que este uso não é suficiente para garantir uma reflexão sobre a língua. O modelo autônomo não liberta o sujeito, pelo contrário, apenas o prende em seu mundo sem explorar o que o rodeia. E o ambiente escolar, como instituição fundamental para a cidadania, precisa promover o letramento ideológico no ensino da linguagem. Para tanto,

O discurso pedagógico passa a assumir uma nova postura desde então, ao buscar um ensino mais voltado para a realidade vivenciada pelos educandos dentro e fora da escola, com o intuito de contemplar, portanto, não só as práticas sociais dominantes, mas também aquelas práticas locais pertencentes às comunidades dos estudantes (GUIMARÃES; SOBRAL, 2020, p. 20).

A título de exemplificação, se pensarmos em uma comunidade de área rural em que a desigualdade prevalece, as práticas de letramento ensinadas no ambiente escolar vão ao encontro, quando contextualizadas, da realidade deste aluno, por isso, a necessidade de promover o letramento ideológico, pois, muitas vezes, há a propagação de práticas linguísticas legitimadas pela sociedade.

Aquele que não integra as camadas prestigiadas precisa a todo custo conviver com a padronização sem refletir a realidade vivenciada por ele. Este pensamento permeia um currículo que privilegia o integral sem pensar nas particularidades de cada local; se a linguagem é o caminho para a libertação do sujeito, a escola é a agência de letramento que possibilita essa

transformação social. Logo, é de suma importância que o letramento autônomo seja superado. Para tanto,

[...] faz-se necessário superar também as práticas escolarizadas, como fins em si mesmas, ou seja, aquelas práticas que objetivam apenas a transmissão (pelo professor) e aquisição (pelo aluno) de conteúdos e conceitos pré-concebidos, fechados, acabados, onde não há espaço para o debate, para o posicionamento crítico e para a criação individual (GUIMARÃES; SOBRAL, 2020, p. 21).

Ao construir um Plano de Curso, o professor, através do letramento que fora construído durante a sua formação inicial/continuada buscará a solidificação de uma prática que conduzirá para um ensino dialógico, que concebe a linguagem como um caminho para a libertação, para a construção de um projeto de vida.

A disciplina de Língua Portuguesa sempre foi vista como um espaço para se aprender regras e nomenclaturas sem que houvesse abertura para a reflexão, o diálogo e a interação. Esta realidade tornou o ensino da língua materna tradicional, fechando-se em um currículo que não promove a autonomia do sujeito para as práticas de linguagem. Por isso,

Estudar a linguagem desde a perspectiva dialógica implica percebê-la não de forma estática, do ponto de vista de seu funcionamento interno, língua como sistema, nem de forma artificial escolarizada, mas sim de acordo com contextos específicos de enunciação, em práticas sociais situadas, o que mostra ser ela plural e heterogênea (GUIMARÃES; SOBRAL, 2020, p. 22-23).

Afinal, o estudo da língua materna é imprescindível na vida do sujeito, na sua construção enquanto cidadão crítico e atuante na sociedade. A escola, portanto, atua na vida do aluno quando o faz compreender a linguagem ancorada nas suas vivências e, conseqüentemente, nas suas necessidades sociais.

Nessa perspectiva, é fundamental que o sujeito participe das novas linguagens que a escola lhe apresentará. Na passagem adiante, a participante Mariana fala sobre o letramento, relacionando-o ao uso das tecnologias:

[...] lembrando, inclusive, essa época de ensino remoto nos mostrou até que ponto nós realmente somos... Porque assim, na verdade, a gente tá falando de letramento. O nosso aluno, por exemplo, é letrado em tecnologia, muitos deles são letrados, quantas vezes nós é que aprendemos com eles, nós é que perguntamos a eles ou eles nos dão dicas, “Oh professora, vocês podem fazer assim, vocês podem fazer isso”, então, e isso vai muito além da nossa compreensão, essa questão do letramento. (PROFESSORA MARIANA, RODA DE CONVERSA, 20/07/2021).

A fala da professora Mariana aponta para a necessidade de instrumentalizar o letramento do professor quanto ao local de trabalho. No entanto, na faculdade, durante a formação inicial, trabalhamos com gêneros acadêmicos que se fecham dentro da universidade. A realidade da sala de aula exige uma formação que subsidie o professor a continuar buscando meios para atualizar o seu letramento e, conseqüentemente, a sua prática.

A professora mostra a sua compreensão acerca do letramento, de modo que o associa aos tempos de ensino remoto. Durante as aulas remotas, os alunos colaboraram com muitos professores no uso da tecnologia, justamente por serem letrados em determinada área. Esta relação que a professora faz nos leva a refletir sobre a importância de dar voz aos alunos no ambiente da sala de aula, principalmente nos aspectos que dominam com mais facilidade.

A pandemia da Covid-19 obrigou alunos e professores a conhecerem aspectos tecnológicos que antes não conheciam. Este compartilhamento de saberes possibilitou uma conexão ainda mais forte entre alunos e professores. Quando isso acontece, o ambiente escolar se torna mais atrativo e condizente com a realidade. Lembramos da terceira competência do componente curricular expressa no Plano de Curso:

Entender os princípios, a natureza, a função e o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida pessoal e social, no desenvolvimento do conhecimento, associando aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte, às demais tecnologias, aos processos de produção e aos problemas que se propõem solucionar (PLANO DE CURSO, 2019).

O ensino remoto proporcionou a exploração mais contextualizada desta competência, de modo que fora possível despertar no aluno o reconhecimento da importância do uso da tecnologia, associando-a aos saberes que este possuía, porque “as pessoas de tornam letradas observando e interagindo com outros membros do Discurso até que as formas de falar, atuar, pensar, sentir e valorizar comuns a esse Discurso se tornem naturais a elas” (ZAVALA, 2010, p. 73).

Ressalta-se a urgência para que o ensino de Língua Portuguesa considere as especificidades do aluno, a fim de que este perceba a linguagem no seu contexto de produção. A professora Mariana retomou a fala da professora Priscila ao afirmar que “ser letrado é ler nas entrelinhas”,

Dentro da língua portuguesa, dentro do texto que a gente trabalha, a gente percebe essa questão da leitura, a dificuldade que muitos alunos têm de

compreender, muitas vezes, até o que está nas linhas, o que está nas entrelinhas. A gente tem aluno com muitas dificuldades de compreensão para o que está escrito ali. E de ir além daquilo ali pra ele é uma coisa muito difícil, muito complexa, mas a gente depara com situações e esse ensino remoto nos mostrou isso, de meninos letrados em alguns aspectos da tecnologia, porque o que gostam, que lidam o tempo todo, eles dão show, eles dão aula para a gente. (PROFESSORA MARIANA, RODA DE CONVERSA, 20/07/2021).

O trabalho com o texto possibilita uma imersão na linguagem através de vários aspectos que podem ser explorados. Este processo deve acontecer durante todas as etapas escolares que os alunos perpassam, desde o Ensino Fundamental I até o Ensino Médio, afinal em todos os momentos estão construindo o seu letramento.

A dificuldade que a professora ressalta na sua fala revela-nos a sua preocupação, pois no Ensino Médio muitas habilidades que serão desenvolvidas precisam da base inicial que o aluno adquire nas etapas anteriores. A fala da professora Mariana afirma a busca pelo ensino de língua materna com enfoque no letramento, algo que também está presente no Plano de Curso,

- Compreender a Língua Portuguesa como instrumento de conhecimento, de informação, de expressão de emoções e de posicionamento crítico em situações de interlocução.
- Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade (PLANO DE CURSO, 2019).

O plano de curso aponta para o letramento quando aborda a importância da prática social no ensino de Língua Portuguesa. O agir com e pela linguagem é um meio de tornar o aluno um sujeito reflexivo, crítico e atuante na sociedade em que habita. Em razão de haver, no Plano de Curso, a afirmação: “Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação”, observamos que é a partir do uso da linguagem que os demais conteúdos serão associados e relacionados pelos alunos e não como uma “camisa de força”.

Essa linearidade em relação aos conteúdos não permite a concretização de uma prática significativa para todos os envolvidos no processo educativo. Durante as rodas de conversa, as professoras enunciaram acerca da visão estereotipada que há em relação ao professor de Língua Portuguesa, uma vez que este é concebido como o detentor do conhecimento em relação à língua materna. Vejamos os excertos no Quadro 11, a seguir.

Quadro 11 - Do professor de Língua Portuguesa

<p style="text-align: center;">PROFESSORA MARIANA</p>	<p>Eu acho assim, sabe, que é importante a gente trabalhar no nosso aluno a necessidade, a importância, na verdade, de conhecer a língua materna, de fazer uso, assim, como vocês falaram, mas a gente sabe que a própria vida cobra, o mundo lá fora vai exigir do nosso aluno. O jeito peculiar na fala de um aluno precisa ser respeitado, mas ele também precisa entender que em algumas situações ele vai precisar fazer uso da outra forma da linguagem, eu acho que uma coisa imprescindível no ensino da Língua Portuguesa é essa coisa da diversidade linguística mesmo e do saber fazer uso, porque não é também porque a gente é professor de Língua Portuguesa que a gente vai usar a linguagem formal o tempo todo.</p>
<p style="text-align: center;">PROFESSORA MARIA FLOR</p>	<p>É uma carga que não é só nossa mesmo porque toda a disciplina, toda a área precisa da interpretação, da leitura, né, então é de todo mundo, e não é porque é professor de Língua Portuguesa que tem que saber fazer as concordâncias e tal tal. Quantas vezes, nós observamos professores de outras áreas quando vão falar que comete cada erro de concordância, medonha, e aí, ah não, mas pode, porque não é professor de Língua Portuguesa, mas se a gente cometer um erro de concordância, pronto. Vamos ser cancelados. Não dá tempo da gente nem ver que errou e voltar e corrigir [...].</p>
<p style="text-align: center;">PROFESSORA PRISCILA</p>	<p>Eu me lembro que peguei um sexto ano e foi a primeira reunião para avaliar e o menino foi péssimo na prova de matemática, aí a professora virou para mim na reunião: “Oh Priscila, ensina esse menino, ensina”, como se fosse assim, né, como se fosse responsabilidade só nossa, na verdade, não é, não existe isso mais. Na verdade, todos os professores precisam estar inteirados.</p>

No discurso das professoras, notamos a “cobrança” que recai sobre o professor de Língua Portuguesa quanto ao uso da língua. Por ser formado na área, há uma visão estereotipada construída de que este docente é o detentor do conhecimento da língua e o (in)sucesso escolar dos alunos depende dele.

Desconstruir este pensamento é um desafio que precisa ser pensado e iniciado o quanto antes, aos poucos, com práticas que visem à interdisciplinaridade. Somente assim será possível construir um ambiente escolar em que todos trabalhem em torno do uso reflexivo da linguagem.

Sabemos que a nossa língua materna é riquíssima, carregada de diversidades que demarcam os cantos e recantos do nosso país, esta riqueza deve ser explorada também na sala de aula como forma de conscientizar os alunos acerca da variedade linguística presente nos mais diversos lugares, seja pelos sotaques, pelas palavras. Ao levar esta realidade para a sala de aula contribuiremos para a desconstrução de muitos preconceitos linguísticos que ainda predominam em vários lugares.

Ao partimos da realidade do aluno, valorizando a sua cultura, vivência e identidade, conseguiremos apresentar a ele novas práticas de letramento que o tornarão consciente do uso da linguagem no seu contexto e em todos os outros que frequentarem. Quanto a essa realidade, as docentes explanaram sobre a importância de o aluno conhecer a diversidade linguística que o cerca para adequar a linguagem às diversas situações sociais.

[...] um bom usuário da Língua Portuguesa é aquele exatamente que sabe fazer uso dela em diferentes situações, quando for necessário e o nosso aluno vai sair daqui como um aluno letrado se ele souber fazer uso dessa diversidade, se quando ele precisar usar a linguagem formal, a linguagem culta ele souber fazer uso dela e entender que ele não é melhor nem pior porque ele sabe ou não sabe, o importante é ele entender que vai depender da situação em que ele precisa ou não da linguagem culta e eu penso que o uso das tecnologias hoje, compromete muito, o aluno acaba criando um hábito nas redes sociais. (PROFESSORA MARIANA, RODA DE CONVERSA, 02/03/2022).

[...]

Mariana: Eu me lembro, se não me engano é Magda Soares, ela usa uma frase que eu sempre trago comigo que “a linguagem é o arame farpado da sociedade”, então, assim, o aluno ou o indivíduo que não tiver acesso à linguagem de maior prestígio social, ele vai ficar de um lado, né, ele vai ficar à margem da sociedade.

Maria Flor: Não para o subemprego, mas assim... (PROFESSORA MARIANA, RODA DE CONVERSA, 02/03/2022).

[...]

Priscila: E também a gente ensina isso, a gente mostra para eles que existe aquela linguagem de maior prestígio e que não existe falar errado, mas, assim, a gente sabe que essa outra linguagem exclui, ela é excludente, então, se você vai fazer uma entrevista para emprego, para um estágio e você falar, ele falou diferente, vou relevar não, o dono da empresa vai querer aquele que fala certinho entre aspas, correta, eu gosto de falar, é, a gente não pode falar que existe “errado”. (PROFESSORA PRISCILA, RODA DE CONVERSA, 02/03/2022).

A escola, importante agência de letramento, apresenta aos alunos práticas de linguagem privilegiadas pela sociedade, para que estes construam a sua autonomia no que se refere ao uso da língua; quando isso não acontece, caminhamos para a segregação, uma vez que muitos estudantes não acessam determinadas práticas nas instituições que frequentam. As falas das

professoras apontam para a necessidade de (re)pensarmos caminhos dialógicos para a promoção e solidificação de letramentos no ambiente escolar.

No diálogo anterior, nota-se a consciência linguística que as professoras possuem e como buscam mostrar isso aos seus alunos, buscando despertar nestes os saberes necessários para agirem conscientemente através da linguagem. Conforme Dourado e Souza (2018, p. 58), “Na sala de aula, os sujeitos, aluno e professor, estabelecem-se pelas ações discursivas de ensinar e aprender e revelam os domínios do objeto de ensino por meio das enunciações que se processam referenciadas no conteúdo didático da aula”.

Quando oportunizarmos aos alunos enunciarem no momento da aula, abrimos possibilidades de conhecê-los, bem como os anseios que trazem consigo. Neste momento de pós-pandemia, é possível identificar as necessidades dos alunos no que se refere à escuta, precisam expor os seus pensamentos, sonhos, uma vez que o estudo da língua materna possibilita este espaço: o do diálogo, em que professores e alunos constroem o saber dialogicamente – o professor não é um transferidor de conhecimentos e regras, mas um mediador.

A aula construída na interação permite ao aluno relacionar a linguagem com a sua prática social, este é o caminho para possibilitar o letramento. O ensino de Língua Portuguesa com enfoque no letramento parte do uso social da linguagem, conseqüentemente a proficiência na leitura e na escrita será alcançada de forma exitosa.

Portanto, é urgente que se alie o conhecimento teórico ao conhecimento didático, para que, ao desenvolver o trabalho com a produção escrita na escola, o docente consiga propor atividades de reflexão e construção do texto pelo aluno, na perspectiva de ação com a linguagem em práticas de escrita referenciadas no uso social da língua (CORREIA; SOUZA, 2018, p. 64).

Este exemplo circunda a produção escrita do aluno, pois, muitas vezes, se veem limitados a produzirem algo que foge da sua realidade, ocasionando uma aversão ao processo de escrita e, conseqüentemente, à disciplina de Língua Portuguesa. Desse modo, o aluno precisa acessar o seu contexto para se sentir motivado durante todo o processo.

As metodologias escolares, muitas vezes, se fecham a conteúdos programáticos que necessitam ser seguidos linearmente, sem que haja espaço para o diálogo. Neste processo, o professor que planeja com enfoque no letramento consegue alcançar uma prática que parte das reais necessidades dos alunos no que tange à língua para os conteúdos. Para tanto,

[...] é necessário que haja eficácia nas aulas de produção escrita, é necessário que o docente proporcione uma ambiência de plena interação, devendo, ainda, o docente, com o papel de mediador, criar diferentes possibilidades para o desenvolvimento e o domínio discursivo do aluno/escritor. (CORREIA; SOUZA, 2018, p. 72).

Logo, o trabalho com o texto é uma das possibilidades de constituir sujeitos conscientes que agem com e pela linguagem. Esta construção se dá desde a formação inicial do professor, durante o período da universidade, e percorre toda a sua carreira, uma vez que está em processo constante de construção do letramento.

As falas das professoras apontam para a necessidade de se pensar em um ensino fundado na prática social, pois se, desde o processo de alfabetização, o aluno é condicionado a aprender nomenclaturas sem o reconhecimento da importância do uso da língua materna, este saber mecanizado perpassará todas as etapas escolares, ocasionando desmotivação e desgosto pela própria língua materna. Desta forma,

a ideia de letramento do professor faz menção aos usos necessários da leitura e da escrita em seu local de trabalho, que é a escola. A esses usos, que ultrapassam o limite do letramento escolar (cuja referência são os saberes padrões privilegiados pela escola no processo de ensino-aprendizagem na educação básica), tomam-se as características de tais práticas sociais que os professores necessitam se apropriar para serem agentes de letramento (NASCIMENTO; SOUZA, 2022, p. 56).

Assim, o letramento docente é construído durante toda a carreira do professor, mas não somente dentro do espaço escolar, pois neste priorizam-se os conhecimentos que, às vezes, se fecham nesse espaço. É necessário ir além, ultrapassar as paredes da escola em busca de novos saberes, que estão nas mais diversas instituições às quais frequentamos e fazemos parte.

Todas essas discussões à luz da Linguística Aplicada conduzem-nos para a (re)significação do ensino de Língua Portuguesa na educação básica, afinal, se a escola é a instituição que promove a autonomia do sujeito, a disciplina de Língua Portuguesa é o espaço que permite a inserção nas diversas práticas sociocomunicativas sem que haja exclusão.

o espaço escolar é, como lugar de construção de saberes por diversos seres sociais, onde se (re)(des)constróem conceitos e práticas, onde se (re)elaboram enunciados, e é também o lugar que se apresenta como uma importante esfera discursiva nas diferentes formas de interação social pela linguagem presentes nela (NASCIMENTO; SOUZA, 2022, p. 55).

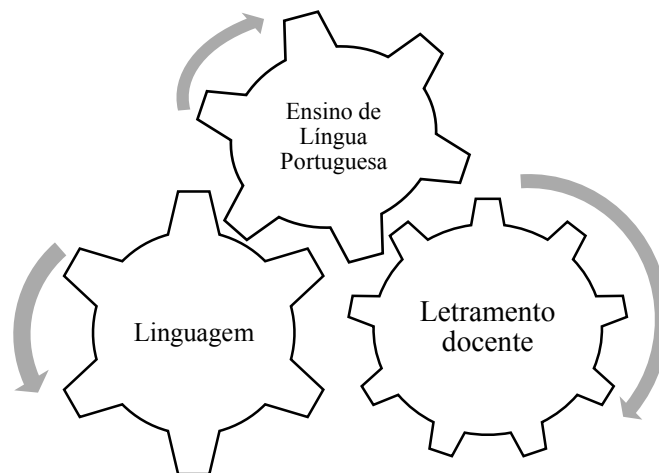
Desta forma, a escola permite a construção de saberes que promovem a transformação de realidades que, muitas vezes, se veem inferiorizadas diante de um sistema que segrega e

exclui. Nesse sentido, precisamos desconstruir o ensino pautado na fragmentação linguística, instrumentalizando o letramento do professor para o local de trabalho, no intuito de que sejam desenvolvidas nos alunos as competências necessárias para se reconhecerem como sujeitos críticos e autônomos no/do processo educativo.

É necessário, portanto, pensarmos na formação inicial do professor de Língua Portuguesa para que este se sinta preparado a promover a educação linguística que os alunos tanto precisam para a sua constituição identitária. Este caminho é propício para promover o prazer pela escrita e pela leitura, sendo processos primordiais durante as etapas escolares dos alunos. Desta forma, “somente uma visão de linguagem como prática discursiva atende a esse objetivo de imbricar os usos da escrita e da leitura (também vistas como práticas discursivas) com os aspectos sócio-históricos e ideológicos” (CAVALCANTI; SANTOS, 2019, p. 132).

O esquema, a seguir, ilustrado na Figura 2, mostra-nos o processo e a complementaridade dos elementos expostos até o momento. O Ensino de Língua Portuguesa deve agir na vida do aluno para que este tenha gosto e encanto pelo estudo da língua materna. Neste processo, o agir com e pela linguagem acontecerá a partir das metodologias construídas pelos professores com práticas construídas ao longo da sua formação inicial/continuada, sendo estas caracterizadas como letramento docente.

Figura 2 - Esquema de representação



Fonte: Elaboração própria.

Por fim, ao concluir a roda de conversa, pudemos refletir acerca do letramento a partir de autores que versam sobre a temática, buscando entrelaçar os conceitos discutidos com práticas pedagógicas revozeadas pelas professoras. Este momento proporcionou trocas significativas para a pesquisa, de modo que foi possível, através da interação verbal, construir

enunciados que mostraram a necessidade de se desenvolver gradualmente o letramento docente na relação praxiológica estabelecida entre conhecimentos teóricos e a prática pedagógica da/na sala de aula.

Na seção seguinte, apresentamos as considerações finais/iniciais deste trabalho, uma vez que a pesquisa favorece diversos olhares.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Que paixão falar palavras em língua portuguesa.
Que paixão é essa que prende e liberta aquele que faz da palavra o seu ofício!*
(Gilberto Gil)

Ao longo da pesquisa, são muitos os ensinamentos adquiridos. Ao estreitarmos os laços entre a universidade e a educação básica, abrimos caminhos para a busca de uma educação libertadora que reflita na vida do educando e, conseqüentemente, oportunize possibilidades para que este exerça o seu papel de cidadão na sociedade em que está inserido.

O nosso objetivo geral de pesquisa foi interpretar as concepções e práticas de letramento no discurso de professores de Língua Portuguesa do 1º Ano do Ensino Médio. Para tanto, traçamos objetivos específicos para nos nortear, buscando, primeiramente, apresentar as concepções teóricas sobre letramento no âmbito da Linguística Aplicada; conhecer as concepções de letramento no discurso de professores de Língua Portuguesa do 1º Ano do Ensino Médio; e compreender como as professoras ensinam e organizam as práticas de letramento para o ensino de Língua Portuguesa em turmas do 1º Ano do Ensino Médio.

Muitos são os conceitos atribuídos ao termo letramento. Aqui, buscamos compreendê-lo sob a perspectiva de autores que versam sobre esse tema, de maneira dialógica e discursiva. Segundo Geraldi (2014, p. 26), “o letramento remete tanto a um estado que acede um sujeito quanto às habilidades deste mesmo sujeito de movimentar-se num mundo povoado de textos, tanto como leitor destes quanto autor de novos textos”. Logo, compreender a linguagem nas diversas práticas sociais é um desafio presente, principalmente, no âmbito escolar.

Na escola, especificamente, o letramento é trabalhado quando o professor utiliza as situações de leitura e escrita não somente para ensinar regras gramaticais e/ou ortografia, mas para associar o conteúdo à realidade do aluno. Esse trato com a linguagem possibilita a formação de sujeitos críticos, reflexivos e atuantes.

Vimos a necessidade de se trabalhar na perspectiva do modelo ideológico do letramento, ao invés do modelo autônomo (STREET, 2014), porquanto o desafio consiste em proporcionar práticas educativas críticas e cidadãs. Somente o modelo ideológico abrange a relação entre o indivíduo e a sociedade. Conforme Street,

Um modelo ideológico, por outro lado, força a pessoa a ficar mais cautelosa com grandes generalizações e pressuposto acalentados acerca do letramento “em si mesmo”. Aqueles que aderem a este segundo modelo se concentram em práticas sociais específicas de leitura e escrita. Reconhecem a natureza

ideológica e, portanto, culturalmente incrustada dessas práticas (STREET, 2014, p. 44).

Desta forma, o ensino de Língua Portuguesa deve tratar a língua não como um objeto externo à realidade do aluno, mas criar possibilidades para se explorar os sentidos da linguagem, em interpretações textuais alternativas, de modo que permita ao aluno (con)viver com a linguagem na sala de aula. Street afirma que o modelo ideológico do letramento

[...] se situa numa ideologia linguística mais ampla, na qual distinções entre eventos de escrita, leitura e oralidade são apenas subcategorias, elas mesmas separadas e definidas dentro da ideologia. Não entendemos “ideologia” linguística no sentido fraco de referência a “ideias sobre” língua, embora elas sejam obviamente importantes, mas num sentido mais forte que abrange a relação através de sistema de signos (STREET, 2014, p. 143).

Diante de um contexto de relações sociais em que a constituição social do sujeito pela linguagem é um caminho que oprime, a escola é a instituição que pode iluminar este cenário, levando o sujeito a escrever a sua própria história de forma autônoma e reflexiva a partir de um ensino dialógico.

Partimos da abordagem bakhtiniana da linguagem para desenvolver esta pesquisa, pois, como afirma Bakhtin/Volóchinov (2014, p. 14), “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”. Portanto, a partir do conceito de interação verbal foi possível construir o trabalho, partindo de enunciações concretas advindas das professoras participantes. Segundo Bakhtin/Volóchinov (2014, p. 128), “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes”.

Na pesquisa, consideramos o ensino de Língua Portuguesa com enfoque no letramento. Vimos que o ensino da disciplina vem sofrendo modificações com o passar do tempo. Do estudo do texto passou-se para o estudo dos gêneros textuais e se inseriu o termo letramento nos documentos oficiais, o que possibilitou um planejamento capaz de acionar a realidade do aluno na sala de aula.

Através da análise do plano de curso, da aplicação do questionário e das rodas de conversa, pudemos compreender as concepções de letramento na prática pedagógica das professoras. A construção dos enunciados oportunizou uma reflexão compartilhada acerca do objeto de estudo.

Cabe ressaltar que a realização da pesquisa ocorreu em meio à pandemia da Covid-19, durante um período as aulas estavam sendo realizadas de forma remota, ao final da pesquisa as

aulas estavam retomando o modelo presencial. Foi possível observar este cenário nos enunciados das professoras. A produção de dados ocorreu de forma on-line para garantir a segurança de todos os participantes da pesquisa.

O professor de Língua Portuguesa, durante toda a sua formação, adquire conhecimentos que colaboram para o avanço em seu nível de letramento. Este processo reflete diretamente na sua prática, uma vez que o fazer pedagógico é construído durante todo o período da docência. E a partir desse nível de letramento o professor desenvolverá o seu plano de trabalho, iniciando com a produção do plano de curso.

Foi possível observar que o plano de curso analisado aponta para o letramento, uma vez que busca relacionar a linguagem com o contexto social em que o aluno está inserido. Ao propor conteúdos que reflitam a vivência deste com o meio, conseqüentemente, haverá uma construção linguística que permitirá ao sujeito agir com e pela linguagem.

Aplicamos um questionário para termos acesso, inicialmente, ao relato escrito das professoras no que tange à docência e os conceitos que possuíam acerca do letramento. São docentes que têm uma longa trajetória na educação. A formação das mesmas aponta a preocupação de efetivar um ensino contundente da língua materna. Os dados produzidos revelam a busca pelas docentes de mecanismos que colaborem para uma prática significativa.

Durante a primeira roda de conversa, tivemos acesso aos conceitos de letramento das professoras, pudemos relacionar com os relatos escritos no questionário, além disso, a roda de conversa possibilitou a interação entre elas, compartilhando saberes e vivências que nos fizeram observar os conceitos de letramento construídos ao longo da formação e docência.

Na segunda roda de conversa, exploramos as atividades que contemplam o ensino de Língua Portuguesa com enfoque no letramento. Vimos que as professoras buscam realizar atividades que contemplem o contexto do aluno, de modo que este acione os conhecimentos que já possuem para compreender o que está sendo exposto no ambiente escolar.

Nota-se a necessidade de que a formação inicial instrumentalize o letramento do professor para o local de trabalho, uma vez que o docente é o agente de letramento capaz de desenvolver nos alunos a autonomia no uso da linguagem nas diversas situações sociocomunicativas. Em suma, os dados produzidos durante a pesquisa mostraram que as professoras buscam realizar uma prática voltada para o letramento, a partir de um ensino de Língua Portuguesa que reflete a linguagem, com metodologias que enfocam a dialogia na sala de aula, bem como a interação verbal.

O ensino de Língua Portuguesa com enfoque no letramento possibilita o agir com e pela linguagem, para tanto, o professor constrói o seu nível de letramento a partir dos eventos de que

participa, seja na formação inicial/continuada, seja nas instituições às quais frequentam. Este movimento reflete na sala de aula quando veem a necessidade de construir o conhecimento em conjunto com os alunos, dando voz a esses sujeitos que, muitas vezes, encontram-se desestimulados para o processo educativo.

As práticas de letramento docente culminam na sala de aula quando o professor mobiliza seus saberes para apresentar aos alunos práticas letradas que, muitas vezes, não estão presentes no seu contexto. Este processo quando associado à realidade do aluno desperta-o para o processo ensino-aprendizagem, desconstruindo a aversão que há em salas de aula acerca da disciplina de Língua Portuguesa.

Muitos alunos se veem aprisionados à disciplina, pois são levados a compreenderem conteúdos gramaticais, ortográficos, textuais sem contextualização, sem que haja a mobilização de conhecimentos prévios que levam para a sala de aula, já que somos letrados antes mesmo de sermos alfabetizados, porque estamos inseridos em uma sociedade letrada que exige conhecimentos antes de iniciarmos a nossa vida escolar.

O ensino de Língua Portuguesa com enfoque no letramento apresenta aos alunos todos os conhecimentos linguísticos que necessitam para atuarem autonomamente. Para isso, são necessárias metodologias que não prezem o conteúdo como centralidade, mas como uma decorrência dos elementos que serão mobilizados para se construir o trabalho, por exemplo, com o texto na sala de aula.

Diante disso, assentamos o nosso trabalho na Linguística Aplicada, pois é necessário compreender a linguagem nas diversas práticas sociais. Com base na abordagem dialógica proposta por Bakhtin, pudemos analisar os enunciados produzidos pelas professoras, a fim de compreendermos como organizam as suas práticas pedagógicas com enfoque no letramento.

Vimos a importância desta prática para a construção linguística do aluno, uma vez que nós somos seres da linguagem e a nossa consciência no uso desta permite uma atuação crítica e cidadã na sociedade em que estamos inseridos. Somente assim poderemos superar as desigualdades que ainda permeiam o nosso meio.

Este cenário mostra o quão desafiador é o fazer docente, uma vez que lidamos com as mais diversas situações na sala de aula, que exigem acolhimento, escuta e transformação. Portanto, apontamos a necessidade de ampliação dos conceitos citados no decorrer da pesquisa, por exemplo, letramento autônomo, a fim de agregarmos novos estudos e perspectivas ao trabalho.

Sigamos acreditando que a educação é o caminho para a libertação do sujeito e para a mudança de realidades, muitas vezes, oprimidas pela sociedade. Por fim, esperamos que o presente trabalho contribua para os estudos acerca do letramento.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. M.; VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRAIT, B. Enunciado/enunciado concreto/enunciação. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin – outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa**. Brasília: MECSEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. **Programas do livro: histórico**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livrodidatico/historico>. Acesso em: 08 fev. 2022.
- BUNZEN, C. Os significados do letramento escolar como uma prática sociocultural. In: VÓVIO, C.L.; SITO, L.; GRANDE, P. B. (Org.). **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 99-120.
- BUNZEN, C. A fabricação da disciplina escolar Português. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 11, n. 34, p. 885-911, set./dez. 2011.
- CAVALCANTI, R. J. S.; SANTOS, L. F.. O *ethos* de professoras de língua portuguesa em formação inicial: reflexões acerca do letramento docente. **Verbum**, vol. 8, nº 2, p. 125-144, set. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/2316-3267.2019v8i2p125-144>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- CORREIA, F. S. S; SOUZA, E. M. F. (Re)ações didáticas: reescrita e retextualização como gestos de docência em torno de gênero legenda. In: SOUZA, E. M. F. (org). **Aula de Português: um cenário discursivo a ser investigado**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2018. p. 61-73.
- DOURADO, L. S; SOUZA, E. M. F. Interação na sala de aula: análises dos processos interacionais de uma aula de português. In: SOUZA, E. M. F. (org). **Aula de Português: um cenário discursivo a ser investigado**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2018. p. 53-60.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GERALDI, J. W. **O Texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2004.

GERALDI, J. W. A produção dos diferentes letramentos. **Bakhtiniana**, São Paulo, 9 (2): 25-34, Ago./Dez. 2014.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai/jun, 1995.

GOMES, G. L. Linguística aplicada, letramentos e formação docente: desafios e perspectivas no contexto contemporâneo para o ensino de Língua Portuguesa. **Discursividades**, vol. 10, nº 1, Paraíba, p. 1-17, fev. 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/83383>. Acesso em: 15 mar. 2022.

GUIMARÃES, F. T. B; SOBRAL, A. U. Contribuições do conceito de gêneros do discurso para a promoção dos letramentos na escola: uma perspectiva de ensino dialógico. In: ABREU, K. F; BARBOSA, M. S. M. F. **Letramentos, abordagens dialógicas discursivas e educação profissional**. Petrolina: IF Sertão-PE, 2020. p. 15-30.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: população 2018**. Rio de Janeiro, 2002.

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

KLEIMAN, A. (Org.). **A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

KLEIMAN, A. **Preciso “ensinar” letramento? - Não basta ensinar a ler e a escrever?** Brasília: MEC Campinas: CIFEL/UNICAMP, 2005.

KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, vol. 32, nº 53, Santa Cruz do Sul, pp. 1-25, dez. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/signo.v32i53.242>. Acesso em: 10 fev. 2022.

LADEIA, R. T. L. R. **Um olhar para a gramática normativa em uma perspectiva dialógica no ensino médio**. 2018. Dissertação (Mestrado em Letras: Cultura, Educação e Linguagens) – Universidade do Sudoeste da Bahia/Uesb, Vitória da Conquista, 2018.

LISPECTOR, C. **A paixão segundo G. H.** Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

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

MACHADO, A. R. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antónia (Org.). **O interacionismo sociodiscursivo**. Campinas, Mercado de Letras, 2007. p. 77-97.

MINAYO, M. C. S. (Org); DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOITA LOPES, L. P. (Org). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOURA, A. B. F.; LIMA, M. G. S.; Reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. In: ARAÚJO, R. D. de; ARAÚJO, F. A. M. **Processos metodológicos na pesquisa em educação: dispositivos de produção e análise de dados em movimento**. Parnaíba: acadêmica editorial, 2020. p. 75-88.

NASCIMENTO, T. S.; SOUZA, E. M. F. Linguística Aplicada e Criticalidade: uma linha tênue e transdisciplinar a revelar letramentos docentes. In: SOUZA, E. M. F. (org). **Temas e cenas do ensino como trabalho: uma moldura dialógica**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2022. p. 46-62.

NOGUEIRA, A. L. H.; FIAD, R. S. Apropriação do “saber docente”: aspectos da relação teoria e prática. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (org.). **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas: Mercado das Letras, 2007. p. 299-316.

PIZZIMENTI, Cris. Colcha de retalhos. Disponível em: <http://www.50emails.com.br/poema-sou-feitade-retalhos-nao-e-de-autoria-de-cora-coralina/>. Acesso em: 02 fev. 2022

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RODRIGUES, N. C. **A construção dialógica do discurso do professor de língua portuguesa**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2011.

SAINT-EXUPERY, Antoine. **O pequeno príncipe**. Rio de Janeiro: Agir, 2005.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, E. M. F. **Sala de aula: práticas discursivas no cotidiano**. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia/ Faced, Salvador, 1996.

SOUZA, E. M. F.; BIAVATI, N. D. F. Letramento do professor em formação continuada: indícios e gestos, saberes e práticas. In: SOUZA, E. M. F. (org.). **Letramento e dialogia: enfoques para a formação de professores**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2016. p. 45-68.

SOUZA, E. M. F.; MODL, F. C. A docência como objeto de discurso: contrapontos entre linguagem e educação. In: SOUZA, E. M. F. (org.). **Letramento e dialogia: enfoques para a formação de professores**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2016. p. 123-144.

SOUZA, E. M. F. Ergolinguística e teoria dialógica da linguagem: aporte metodológico para o estágio supervisionado no formato de ensino remoto na pandemia da COVID-19. **Fólio - Revista De Letras**, 13(1). 2021. <https://doi.org/10.22481/folio.v13i1.9081>

STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico**. 9. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VIANNA, C. A. D. *et al.* Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. In: KLEIMAN, A.; ASSIS, J. A. (org.). **Significados e ressignificações do letramento:** desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2016.

ZAVALA, V. Quem está dizendo isso? Letramento acadêmico, identidade e poder no ensino superior. In: VÓVIO, Claudia Lemos; SITO, Luanda; GRANDE, Paula Baracat de (Org.). **Letramentos:** rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em Linguística Aplicada. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 71-95.

APÊNDICE A – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA, EDUCAÇÃO E LINGUAGENS

MESTRANDA: Graziane Jesus de Souza

ORIENTADORA: Profa. Dra. Ester Maria de Figueiredo Souza

TÍTULO DA PESQUISA: AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O LETRAMENTO DOCENTE

OBJETIVO DA PESQUISA: Interpretar as concepções e práticas de letramento docente no discurso de professoras de Língua Portuguesa do 1º Ano do Ensino Médio no município de Caetité.

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA AS PROFESSORAS

1. Nome completo.
2. Faixa etária.
3. Formação.
4. Tempo na docência.
5. Relate, brevemente, algumas das suas vivências durante o período da docência.
6. Qual a sua compreensão acerca do letramento?
7. De que forma organiza as práticas de letramento para o ensino de Língua Portuguesa?
8. Sabemos a sociedade construiu e constrói uma visão estereotipada do professor de Língua Portuguesa. Este, deve possuir práticas privilegiadas de leitura para que possa lecionar, em outras palavras, o professor de Língua Portuguesa deve possuir práticas legítimas de letramento para que possa levar o seu aluno a conhecê-las. Qual a sua reflexão acerca desta afirmação?

9. Quais os desafios encontrados no ensino de Língua Portuguesa focalizado no letramento? Como lida com eles?
10. Por fim, abrimos espaço para que levante algum questionamento ou reflexão acerca da docência no que tange a organização das práticas de letramento para o ensino de Língua Portuguesa.

APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DAS RODAS DE CONVERSA

I RODA DE CONVERSA: CONCEPÇÕES DE LETRAMENTO.

DATA: 20/07/2021

Pesquisadora: Boa tarde, professoras! Primeiramente, gostaria de agradecê-las por aceitarem participar da pesquisa. MUITÍSSIMO obrigada! Para iniciarmos, peço a vocês que falem um pouquinho a respeito do início de vocês enquanto professoras de Língua Portuguesa, as vivências, desafios, vitórias, enfim...

Maria Flor: Oh Grazi, você está falando lá do início, de antigamente? Lá... lá... lá... Olhe, eu posso falar juntamente com Priscila e ela pode comprovar porque foi minha aluna lá... lá... atrás... Oh, muito tempo! Então, eu vou fazer 31 anos de trabalho e era uma realidade bem diferente do que é hoje, quando iniciei, dava aula na quinta série, era quinta série naquela época e era assim, milhares de turmas, era quase o alfabeto inteiro de tanta turma de quinta série e assim, nos primeiros anos, aliás, por muitos anos, eu trabalhei só em quinta série. Era uma realidade bem diferente... Nós tínhamos cinco aulas de Língua Portuguesa, né? No Ensino Fundamental, no Ensino Médio diminuiu um pouco. Comecei no Ensino Fundamental, então, era totalmente diferente, tanto a questão da estrutura, da quantidade de aulas como também como a gente trabalhava, né. Hoje, com essas modernidades, com essas tecnologias, o ensino tá muito mais assim, é, “pra frente”, vamos dizer, muito mais inovador, atualizado. Então, naquela época era aquela coisa bem tradicional mesmo, era o quadro negro que não era negro, era verde, o giz, o professor, o livro didático. No caso, Língua Portuguesa sempre teve o livro didático, mas me parece que na época ainda não era fornecido pelo Estado, era o aluno quem comprava o livro, não me lembro mais como que era. Também só tinham as disciplinas básicas.

Mariana: Passou por esta etapa.

Maria Flor: Como é, Mariana?

Mariana: A gente que comprava o livro mesmo.

Maria Flor: É... É... Eu acho que sim... Então, assim, era bem diferente do que é hoje, né, hoje, ainda mais agora no ensino remoto. Ficou mais ainda distante daquele primeiro momento. Eu cheguei assim como uma professora nova, né? Que não tinha nem concluído a graduação, como é que fala, a segunda parte da graduação, que a minha foram em duas etapas. Eu fui da faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caetité, eu não sou da Uneb. Depois que ela transformou em Uneb, né. E... Eu cheguei novinha, não era tão novinha de idade não, mas assim, tinham os professores. Aquela parte toda que já estava há muito tempo trabalhando. E

aí, ia chegando assim, bem discriminado, o povo falando que esse povo novo ia acabar com a escola, com a educação. Então, eu passei por tudo isso, né, eram turmas grandes também, aquele ensino assim, tradicional mesmo, livro didático, quadro de giz, professor falando, atividade, prova, prova. Eu não me lembro se a prova a gente ainda fazia escrita ou se já era, já tinha o mimeógrafo, não sei, mas era uma coisa bem antiga, então era mais ou menos isso, os alunos tinham outra visão, parece que naquela época a gente era um pouquinho mais respeitado enquanto professor, hoje nós não somos nada, então, assim, foi dessa forma, foi difícil chegar nessa realidade, foi difícil como iniciante, que eu não tinha nem concluído a graduação que eu fiz em duas etapas como eu acabei de falar e fui aprendendo com o tempo, fui aprendendo, aprendendo, aprendendo e tô hoje aqui, caindo de velha, saindo e ainda estou aprendendo e precisando aprender muito, viu, muito, muito, é isso.

Mariana: Bom, deixa eu falar um pouquinho da minha experiência, na verdade, minha experiência foi bem diversificada também. De início, assim, eu acho que tem a inexperiência, mas a gente tem muito mais energia, muito mais garra, muito mais força, muito mais fé, tudo isso junto, né. E de qualquer forma, assim, os desafios são maiores porque, justamente, a experiência, eu acho que contribui muito e no início não é tão fácil para gente. O aprendizado que a gente adquire ao longo da vida, a experiência que a gente vai adquirindo ao longo da vida, acho que ajuda muito, porque uma coisa é você ter visto a teoria na faculdade e depois você ir pra prática, a prática é uma outra realidade, é uma outra experiência diferente e eu tive mais ou menos três experiências distintas, porque eu iniciei o meu trabalho como professora no Ensino Fundamental I, ainda peguei a turma que naquela época era chamada de multisseriada, né. Na verdade, eu tive o privilégio de pegar somente primeira e segunda série, mas mesmo assim era aquele trabalho para duas séries diferentes, inclusive, a irmã de Grazi foi uma de minhas alunas e muitas outras lá da zona rural. Agora, uma coisa que era muito interessante era essa coisa que Maria Flor falou, da valorização, sobretudo, Maria Flor, o aluno da zona rural, eu acho que é um aluno que até hoje tem um respeito ainda maior pelo professor, uma admiração, aquele olhar diferenciado. Depois dessa experiência, em que eu não ensinava somente Língua Portuguesa, né, era uma classe multisseriada com duas séries e eu trabalhava todas as disciplinas, depois eu fui para o Fundamental II no colégio e aí sim fui trabalhar especificamente com Língua Portuguesa. Na minha época, a gente já tinha o livro didático, era ainda na zona rural, é, com um público vindo de classes multisseriadas, mas que tinham uma vontade tamanha de aprender e que valorizava imensamente o nosso trabalho, né, eu acho que a gente conseguia fazer um bom trabalho graças a esses fatores. A minha terceira experiência já foi com o Ensino Médio, né, a gente iniciou o Ensino Médio, o trabalho quando foi inaugurado. Na época, no colégio

modelo em Guanambi e foi uma experiência interessante porque todos os professores que ali começaram eram professores novos, então, diferente do que você vivenciou, Maria Flor, nós éramos todos marinheiros de primeira viagem e embarcamos todos naquele mesmo barco e com muita vontade de fazer algo diferente, de fazer algo novo e eu acho que naquele primeiro momento, assim, a gente conseguiu, realmente, até em pouco tempo, levantar o nome da escola, a escola ser bastante procurada, né, porque era uma equipe jovem, uma equipe com muita vontade também de trabalhar e que estavam todos no mesmo barco, assim, não existia essa coisa de achar que, você é novo, que você é... Porque realmente você é novo, você não tem a experiência da pessoa mais velha, mas você também traz outras coisas, né, que muitas vezes quem já está ali também não tem, então, eu acho que na verdade cada um vem para somar e no colégio quando a gente começou com o Ensino Médio foi isso, né, a gente tinha também a presença de um coordenador, maravilhoso, que nos ensinou muito, que nos incentivou a fazer um bom trabalho, um trabalho bem organizado, eu acho que pra gente além de tudo assim, esses primeiros momentos foram muito mais de experiência, de aprendizado e de crescimento mesmo na prática, porque o teórico a gente trouxe da faculdade, né, mas a prática foram essas experiências que nos trouxeram com o ensino da Língua Portuguesa.

Priscila: Então, gente, eu fui aluna de Maia Flor (Risos). Quando eu cheguei lá, todo mundo na sala, todo mundo quietinho, aguardando, aí chegou aquela professora com o cabelo lisinho, eu não esqueço, Maria Flor, eu lembro, o que eu senti, o que a turma sentiu, a gente ficou apaixonado por ela, o cabelo lisinho, entrava dentro da calça assim, atrás. Um cabelo lindo, a gente ficou encantado com ela e a gente apegou logo a ela, foi a professora que a gente teve aquele amor e ela cuidava da gente, né, até, recentemente, você estava no sexto ano, na quinta série, por que você tem esse dom de cuidar dos meninos até hoje, né.

Mariana: Maria Flor é uma mãezona, a professora mãe.

Priscila: É... tá impregnado, eu aprendi um pouco disso com ela também, porque eu gosto de cuidar dos meus alunos, né, eu gosto de ir naqueles que é carente, que tá precisando, isso é tão gostoso, é tão rico. Então, eu comecei tem 19 anos já, fui fazer as contas aqui, meu Deus do céu, 19 anos, eu cheguei em Guanambi, gente, quando o concurso me chamou, passar em concurso naquela época era assim muito radiante, era uma realização mesmo, fui chamada para Guanambi. Quando eu cheguei, cheia de vontade, de sonhos, me deparei com algumas turmas tão difíceis. Quando eu entrei no sétimo ano, tinha uma menina sentada em cima da janela com a saia aberta, o outro falando que tinha colocado fogo no sofá porque a mãe não deixava ir para a festa, eu falei: Meu Deus do céu, vou desistir do meu concurso, vou embora hoje e nunca mais eu volto aqui! E aí fui levando, no fundão, fazia sambão, aí eu chegava com jeitinho perto deles

e fui conduzindo e pedindo a Deus sempre força e luz para me guiar naquele momento tão difícil que eu não queria desistir do meu concurso e aí fiquei em Guanambi, saí de lá com 5 anos, assim, tentando sempre ser responsável, né, e aí quando a gente chega assim, em outra escola, né, Mariana? E a gente demonstra essa responsabilidade, esse compromisso, aí você já ganha o coração dos diretores, dos vices e aí a gente foi conduzindo. Saí de lá com cinco anos, até hoje eu ainda mantenho contato com algumas pessoas, então, foi muito bom, e aí vim transferida, né, fiquei super feliz, vim transferida pra cá, quando cheguei, quando olhei meu horário, milhões de disciplinas, deu aquele desespero, mas pensei: se eu não desisti lá, não vai ser agora. Olhei tanta coisa, tanta disciplina que eu tinha que comer livro, aí tive o meu primeiro filho e aí com bebê, né, depois da licença, tendo que estudar aquele tanto de disciplina, mas deu certo, né, deu certo, fui vencendo e hoje nós estamos aqui e agora a gente se depara com o desafio que é reaprender, nós estamos ressignificando, reaprendendo. A gente teve que aprender, na verdade, assim, num tempo muito curto, a elaborar prova on-line, a lidar com a aula virtual e a cada dia a gente aprende alguma coisinha nova, a gente só não aprende mais porque a gente não tem o tempo para se dedicar, quando a gente se depara com esse Google, riquíssimo, e dá para explicar aulas maravilhosas, mas o tempo, a loucura desse momento, às vezes, nos impede, mas assim, hoje, eu acho um pouquinho diferente, essa turma minha foi inédita lá em Guanambi, mas assim, quando Maria Flor fala desse início dela, assim quando ela chegava na sala todo mundo parava, respeitava, o diretor apontava lá, eu no terceiro ano se estivesse na porta a gente corria, entrava e hoje em dia, os meninos têm mais liberdade, mais direitos, talvez, esses direitos mais aflorados hoje em dia, mas assim é mais difícil um pouquinho, né, mais difícil porque eles estão mais à vontade, acham que tudo podem, né, enfim, é uma profissão boa, a gente consegue fazer muita coisa nela, né.

Mariana: É, Priscila, quando você falou aí, eu não fiz essa abordagem do momento, mas eu acho que é uma capacidade que o professor tem de sempre sobreviver a tudo, assim, ele consegue se reinventar, ele consegue sobreviver a tudo.

Priscila. E na resiliência, né...

Mariana. Sim, sim... Porque, assim, são muitos os desafios que a gente enfrenta, né, eu acho que cada professor se fosse escrever um livro, ele teria inúmeras histórias para contar, né, boas e algumas desafiadoras, eu não diria tristes, mas assim, desafiadoras mesmo, mas a gente tem sempre esse poder, essa capacidade de reaprender, de readaptar, a gente, na verdade, acaba sendo algo assim, plástico? Que fala é? Seria essa... fácil de moldar que a gente acaba se moldando e se adaptando a tudo, porque realmente quando a gente depara com um desafio, a gente leva um susto, mas depois a gente acaba se adaptando e tentando o melhor, porque eu

acho que quem realmente ama a sua profissão corre atrás disso, de dar o melhor para poder conseguir realmente reaprender ou se readaptar a todas as demandas e este tem sido um ano... Estes dias eu comentei. Pra mim, foi um dos anos mais difíceis, de muito estresse, de medo, de ansiedade.

Priscila. Incertezas, né, ninguém sabia, ninguém tinha uma resposta pronta.

Maria Flor: E ainda não tem.

Mariana. E desde o início tem sido assim, parece que a gente tá começando todos os dias

Maria Flor: Exatamente.

Mariana: Parece que o ano letivo está começando de novo, porque quando a gente pensa que a gente está se adaptando a uma coisa, vem uma novidade e para mim, foi um dos anos mais difíceis nesse aspecto, nesse sentido de... Emocionalmente falando mesmo... Sabe... De você dar conta de tudo isso, de tanta coisa diferente, tantas incertezas, tantos medos, tanta insegurança, para mim foi um dos anos mais difíceis.

Maria Flor: Além do que a gente já tá vivendo fora da escola, do ambiente de trabalho. Não está fácil e para mim também está sendo um desafio tremendo, como eu falei, já sou da terceira idade, né, e assim, ter que aprender a lidar com todos esses recursos tecnológicos, sabe, me virar nos trinta não tá fácil não, mas é, vamos seguindo.

Priscila: Lembrando assim, Maria Flor, que a gente tem colega em situação pior. A gente tem colega que não dominava, não mexia, a gente vê assim as dificuldades, complicado, né.

Maria Flor: É verdade! Então, eu sempre falo assim que eu estou fazendo o meu melhor, o que eu posso, eu só não posso fazer além do que eu, né, das minhas possibilidades, mas eu estou procurando sempre dar o meu melhor e pensando assim que eu acho que eu tinha que passar por isso porque eu já deveria ter me aposentado, não me aposentei, bem feito pra mim, aí, resultado, acabei passando por isso, então, eu acho que estava na minha vida, Deus quando escreveu a minha história lá, Ele escreveu que eu tinha que entrar nesse ensino remoto também, sabe e passar por isso.

Priscila: Mas eu acho, Maria Flor, que é uma das profissões onde Deus, eu acho que Deus coloca o professor, assim, humano, porque tem aquele professor assim: aluno no seu lugar e eu no meu. Mas assim um professor humano que solidariza com o aluno, com as necessidades, eu acho que Deus coloca essa pessoa lá, na escola, porque a gente é sensível a tanta situação, a gente consegue captar e nesse ensino remoto, quando Mariana falou que foi um ano difícil em relação ao emocional, a gente teve que lidar muito com o aluno, eu estou até preocupada com uma aluna do segundo “b” nesse relato da aula de sábado, depois vou falar para vocês darem uma olhadinha;

Mariana: Eu acho que eu vi, se for o que eu estou pensando, eu acho que eu vi o relato.

Priscila: Ela disse que ela está apodrecendo, ela está acabando, está entregue, entendeu, eu achei tão pesado, tão forte, aí a gente tem que dar uma olhadinha, dar uma atenção maior para esta menina. A gente está psicologicamente muito abalada. Então, além de tudo isso, foi difícil lidar com o emocional dos nossos alunos, né, com o nosso também, que a gente também precisa de afetividade, a gente precisa de motivação pra gente manter os alunos motivados, a gente também é humano, né, tem dia que está difícil, tem dia que a gente está preocupada, alguém de perto pegou a doença, a gente tá ali... Um amigo pegou, já tá entubado, é muito difícil, gente, mexe demais com a gente.

Maria Flor: agora, Priscila, assim, tem dia... Tem dia que não, você mesmo fala, nossa aula foi péssima, mas tem dia que os alunos falam, nossa, professora, mas que aula boa, aí a gente se enche de força, de gás e tal, agora quando a coisa não flui, a gente fica decepcionada. No Fundamental, tem muita gente com problema, que chega na sala de aula e te fala e se abre. Eu estou assim, assim, cheia de problemas e no Ensino Médio esse ano, eu só estou com o segundo, que é sociedade e cultura, né, é uma turma também cheia de problemas, é uma turma pequenininha, quase ninguém assiste aula

Priscila: É o segundo “a”?

Maria Flor: É.

Priscila: É, eu aprendi a lidar com os meninos lá, ali foi um aprendizado, sabe, hoje eu sei lidar com eles, assim, no início, uma turminha difícil, mas quando você conquista...

Maria Flor: Eu estou tentando, porque eu peguei na II unidade. Mas, Grazi, continue... Eu vou desligar o microfone por causa do toque aqui, viu.

Pesquisadora: Tranquilo... Agora, vou compartilhar um vídeo para vocês com o poema: “O que é Letramento?”

(Exposição do vídeo com o poema Anexo A).

Pesquisadora: Para vocês, o que é letramento? Como vocês organizam as práticas de letramento?

Mariana: Então, Grazi, eu vejo o letramento, bom, eu acho que esse poema define assim muito bem o que é o letramento, né, é o que eu realmente entendo de letramento que vai muito além da capacidade que a gente tem de saber ler e escrever, porque não basta saber ler, é preciso saber lidar com as diferentes situações da vida e a gente pode ver que quantas pessoas pelo mundo afora não são alfabetizadas, mas são letradas, se a gente pensar, quantas pessoas têm a capacidade de resolver problemas, de se comunicar, de...

Maria Flor: Ler o tempo...

Mariana: Exato... E isso sem nunca ter ido à escola, então, o letramento vai além disso e, muitas vezes, a escola não dá conta de fazer isso, ela alfabetiza, mas, às vezes, nem sempre a gente consegue realmente fazer com que o indivíduo seja um indivíduo letrado, porque é uma demanda também muito grande, então, é assim, a maneira que a gente tem de buscar trazer isso para as nossas aulas é trabalhar somente a parte do cotidiano do aluno, né, explorar o conhecimento que ele tem, talvez trazer situações cotidianas para que ele possa resolver.

Maria Flor: Diversificadas.

Mariana: Diversificadas, né, Maria Flor, no caso de Língua Portuguesa, ir além da gramática, o trabalho com os textos e também além daquele texto e para a vida do aluno, quer dizer, eu acho que são essas questões que faz com que realmente a gente esteja trabalhando essa necessidade do nosso indivíduo ser além de um indivíduo alfabetizado, um indivíduo letrado.

Maria Flor: É, Mariana, e também assim, quando é aquele indivíduo alfabetizado, que essa leitura, essa alfabetização ele teve, esse domínio da leitura permita, possibilita que ele viva tudo isso aí através da leitura de mergulhar em um livro, conhecer lugares novos sem ter saído do lugar, de sentir as emoções através da leitura e também como você falou ir além, o que não é alfabetizado, que não teve na escola, nós temos aí vários autores: Patativa do Assaré, que nunca frequentou a escola, no caso do Patativa e que tem uma obra riquíssima deixada pela vivência de mundo que ele tem, do letramento que ele tem da vida e não da escolaridade. Isso é muito importante e como Mariana falou também, nós buscamos através da leitura diversificada, de leituras de livros, leituras diversas, de vários tipos de gêneros textuais, levar a isso, levar o aluno a refletir, levar o aluno a pensar, levar o aluno a relacionar o mundo dele com aquilo que ele está vendo naquela leitura. Então, é sensibilizar mesmo para buscar. Então, eu acho que a gente procura fazer isso dessa forma.

Priscila: Então, eu acho que ser letrado hoje em dia é você ler nas entrelinhas, né, porque ser alfabetizado você vai ler nas linhas, quando você lê nas entrelinhas, você é letrado, ir além do que está escrito, é você entender qual a função social que a leitura e a escrita têm em nossa vida, como vocês colocaram, essa capacidade de transformar o que a gente aprendeu através do processo de alfabetização em momentos melhores, dias melhores para a gente. Como a outra pergunta que Grazi fez como a gente planeja as nossas aulas... A gente tem dois momentos de planejamento, nesse caso, bem distintos, assim, hoje em dia, eu falo que quando eu voltar ao presencial, eu vou sentir muita falta da tecnologia. Eu estou trabalhando aqui, por exemplo, parnasianismo, eu trago rapidamente, vamos ver um poema de Olavo Bilac, vamos ver a descrição do vaso chinês se condiz com... Trago tudo assim, ao vivo, né, igual a gente estava trabalhando na semana de Anísio Teixeira, o aniversário de Anísio e eu falei vocês sabem o que

é folder? Vamos fazer um folder? Ah não, pró, não sei, peraí, vou trazer aqui agora, já mostro para eles, já projeto, então, assim, eu acho que a aula hoje é mais rica nesse sentido de tecnologia. Vou sentir muita falta.

Maria Flor: Mais dinâmica...

Priscila: Mais dinâmica mesmo, quando a gente voltar, a gente sabe que as escolas têm essa questão, é esse fator que não é tão... É difícil, são poucas televisões, por exemplo, a gente tem que agendar, levar pra sala, até ligar, isso aí, eu vou sentir muita falta. E antes dessas aulas remotas, com os recursos que a gente tinha em mãos na escola, com o que a gente tinha, a gente sempre buscou dar o nosso melhor, planejar, mas agora quando a gente se depara com a tecnologia a nossa frente, ali, com toda a facilidade, é bem melhor, né, então, vou sentir falta nesse sentido mesmo.

Maria Flor: Nem todos tiveram a oportunidade de participar desses momentos, dessas aulas pelo *Google Meet*, porque aqueles que estão na zona rural, é, sem internet.

Priscila: Só pegando atividade.

Maria Flor: Isso aí não funcionou. Dois anos em um dessa forma, eu fico com muita pena, viu.

Priscila: É puxado.

Mariana: Oh Priscila, quando você falou sobre o folder que rapidamente você já mostrou para ele, eu tenho observado também que quando a gente fala com os alunos algo que eles desconhecem, rapidinho... Esses dias mesmo eu trabalhei, falei da palavra iconoface, aí perguntei, gente, vocês sabem? E aí rapidinho um foi ali, colocou no chat o que era. E aí lembrando, inclusive, essa época de ensino remoto nos mostrou até que ponto nós realmente somos... Porque, assim, na verdade, a gente tá falando de letramento. O nosso aluno, por exemplo, é letrado em tecnologia, muitos deles são letrados, quantas vezes nós é que aprendemos com eles, nós é que perguntamos a eles ou eles nos dão dicas: “Oh professora, vocês podem fazer assim, vocês podem fazer isso”, então, isso vai muito além da nossa compreensão, essa questão do letramento. Dentro da língua portuguesa, dentro do texto que a gente trabalha, a gente percebe essa questão da leitura, a dificuldade que muitos alunos têm de compreender, muitas vezes, até o que está nas linhas, o que está nas entrelinhas. A gente tem aluno com muitas dificuldades de compreensão para o que está escrito ali. E de ir além daquilo ali pra ele é uma coisa muito difícil, muito complexa, mas a gente depara com situações e esse ensino remoto nos mostrou isso, de meninos letrados em alguns aspectos da tecnologia, porque o que gostam, que lidam o tempo todo, eles dão show, eles dão aula para a gente.

Maria Flor: eu estou apoiando no que posso e peço ajuda também. No início, tinha dificuldade até de compartilhar a tela, eu falava, compartilha aí para mim, entendeu, têm uns meninos assim

muito bons que tem ajudado bastante e estou tirando o chapéu para eles e estou admitindo quer realmente não sou letrada, estou ainda em processo de letramento.

Priscila: Eles se sentem tão felizes, né, eu falo com eles, quando eles estão com vergonha: gente, aqui, é uma oficina, aqui a gente está construindo, eu aprendo com vocês todos os dias. Se eu ler um texto de literatura, na terceira vez, quarta, eu descubro uma coisinha nova, então, quando eu falo isso, eles ficam à vontade, né, aí eu falo: “oh, vocês me ensinaram tantas coisas aqui”, e é isso, o gostoso é isso, é essa troca, eles ficam animados, aí voltam a participar, assim, Grazi, quando eu penso em letramento, eu lembro muito da obra *Cidadãos de papel*, da expressão de Gilberto Dimenstaim, aí assim, o real papel do letramento, né, a gente precisa exercer essa função social se não a gente vai ser apenas cidadão de papel.

Maria Flor: Oh Priscila, essa semana mesmo, a gente estava fazendo uma atividade que foi até uma menina que é estagiaria que sugeriu, é sobre um conto *O gato preto* de um autor estadunidense, aí teve a parte online, né, onde eles participaram e depois teve a produção de uma fanfic e foi a primeira vez que eu fui fazer isso com eles e fui orientar. Menina, quando eu falei em fanfic, as meninas saíram assim dando show: “Ah professora, adoro, sou fanfiqueira”, e tal, sabiam muito, muito, muito mais que eu, então, assim, eu passei isso, estimei e acabei aprendendo muito com eles. É lógico que não são todos, mas têm alguns que são assim, show.

Priscila: O filho de Mariana a ensinou fazer padlet. Eu fiz com o primeiro ano, o primeiro ano amou. Estão amando.

Mariana: São os meninos que estão ensinando pra gente. São os dois lados da moeda, tudo tem seu lado positivo e negativo e esse momento, eu acho que mais do que nunca, nos fez pensar e levar o nosso aluno a perceber, a desconstruir essa ideia de que o professor é o detentor do saber.

Maria Flor: Estamos em constante aprendizado.

Mariana: A gente se especializou em determinada área, pra poder estar ali, atendendo uma determinada necessidade, mas quanto conhecimento o aluno tem e hoje ele pode contribuir como Priscila falou, porque que ele se sente feliz! Porque ele está vendo que ele também sabe, que ele tem algo a ensinar, então o fato dele poder contribuir com o professor, isso pra ele é maravilhoso, desconstrói mais do que nunca essa ideia de que o professor é o detentor do conhecimento.

Maria Flor: E ainda mais, Mariana, que nós escolhemos uma área, Língua Portuguesa, que é a nossa língua mãe, mas é super complexa, cheia de exceções, cheia de particularidades e que o tempo todo a gente tem dúvida, né, Priscila.

Mariana: Com certeza. E falar nisso, Maria Flor, a gente vai sentir quando a gente retornar mesmo pra sala de aula, assim, nós vamos ver os efeitos negativos porque, às vezes, a gente tem dúvidas, justamente por a gente ter parado de uma certa forma. Imagine o nosso aluno que parou de ler, que parou de exercitar a escrita.

Pesquisadora: Com certeza, professora... Caminhando para o final do nosso encontro, gostaria de agradecê-las pela troca que foi proporcionada no decorrer da nossa conversa. Gratidão...

II RODA DE CONVERSA – ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO FOCALIZADO NO LETRAMENTO.

DATA: 02/03/2022.

Pesquisadora: Boa tarde, professoras! Muitíssimo obrigada pela presença! A participação de vocês permite o bom andamento da pesquisa. Vamos iniciar a nossa conversa com a leitura de uma crônica, extraída do artigo *A produção dos diferentes letramentos*, de Geraldi.

(Leitura da crônica – Anexo B)

Pesquisadora: Diante dessa leitura, gostaria de pedir que falem um pouco sobre o ensino focalizado no letramento.

Mariana: Eu acho, assim, que a professora fez uma comparação, ela usou uma metáfora pra tentar, é, assim, , eu vi isso no final, quando, não sei se eu estou entendendo bem, mas quando no final o menino compara a revista com o ato dele de comer o que ele gosta, o que ele não gosta, as escolhas dele, eu acho que ela trouxe aquela situação pra vida, para o cotidiano do aluno, foi o que eu entendi, não sei se foi exatamente isso, então, a criança já comparou aquela situação que ele estava ali, com as revistas, trabalhando, com o dia a dia dele, com a fato dele não gostar de verdura assim como ele acha a revista, já que ela utilizou a metáfora do comer, né, Maria Flor, a revista não gosta de comer como a gente também não, ela é seletiva, porque não tem a letra T que foi o que ele observou e ele relacionou com a vida, com o cotidiano dele. Não sei se eu estou certa, mas foi o que eu percebi como forma de letramento foi isso.

Maria Flor: Eu entendi assim, que a revista se alimenta, nós humanos, alimentamos de comida e a revista para ela produzir textos vai precisar de quê? De letras que vão formar sílabas e palavras que dentro de um contexto vão ter um significado, eu entendi assim, por exemplo, lá...

Priscila: Mas foi uma palavra na revista que eles estavam analisando que foi suprimida, foi isso talvez? Ou talvez não seria tema, porque a revista aborda esporte, política, um tema foi suprimido, eu pensei, teria mais.

Mariana: Eu penso assim, como a literatura é a arte da palavra, a revista também tem como matéria prima as palavras e a criança, a partir do momento que ela está se alfabetizando, pelo que a gente viu, a criança que não sabe escrever um nome, ela vai ter esse contato com as palavras, com as letras, assim como a revista.

Priscila: É... Essa aqui foi uma palavra que a revista suprimiu, uma letra, tudo bem, se for nesse sentido, tem lógica, um erro ortográfico da revista, ele associou com a vida dele.

Maria Flor: Ou, então, naquele trecho, que ele viu da revista, aquela palavra que ele viu, não tinha a letra T. Então, ele achou, associando à comida, que ela também não gostava de algumas letras, porque naquele momento ela não visualizou o T, eu vi nesse sentido.

Pesquisadora: Eles estavam procurando o nome da professora, quando ela faz essa associação que a revista.

Mariana: Vemos que ela fez uma comparação com a realidade do aluno, quando ela disse que a revista come letras, então, ela não deve gostar de T, assim como ele não gosta de verduras, porque ele não encontrou ali.

Priscila: E isso é letramento, na medida em que o aluno faz inferências, as associações na nossa prática, por exemplo, onde eu vejo a maior forma, é, a maior, o exemplo mais prático de letramento, é na produção, produção textual, acho que é o momento, no momento da leitura decodificada, fazer associações, é trazer elementos de fora, principalmente na produção de texto, né? Quando ele traz elementos diversos, extralinguísticos, para poder colocar em seu texto, baseado em suas vivências, tudo isso, é letramento. Naquele momento, ele vai construir conhecimento.

Maria Flor: Quando também, Priscila, quando ele faz diversos usos da linguagem, por exemplo, linguagem coloquial, linguagem regional, sabe.

Priscila: Sim

Maria Flor: Quando você vai trabalhar linguagem verbal, não verbal e aí ele consegue, por exemplo, entender, fazer essas associações da linguagem. Eu levei para eles, por exemplo, um textinho de uma linguagem coloquial, né, caipira, bem conhecido esse textinho e mineira. E aí, eles leram lá “mastumate”, todo mundo deve conhecer esse texto e aí, eles vão associar isso a um a linguagem mais formal, vão conseguir transcrever aqui, entender que aquilo está escrito daquela forma, tá pronunciado daquela forma, porque a linguagem toma diversas posições a depender do contexto social, regional etc., né, da condição da pessoa tem acesso a escolaridade, a região, o sotaque, as expressões particulares daquela região, então, eu acho que isso também são formas de letramento, entender aquilo dentro daquele contexto, mais ou menos isso.

Mariana: E uma forma que a gente usa assim, na verdade, é o letramento que o aluno já traz com ele não é nem o nosso trabalho com o letramento, mas o que a gente estava falando nesse instante de ir para a escola, a TV Smart, a gente não tem o conhecimento que o aluno tem, nesse sentido, então, a quantas coisas eles trazem que é o conhecimento de mundo deles e eu costumo muito valorizar e dizer para eles que a gente não é dono do saber, porque, às vezes, a gente se coloca nessa posição ali, professor tem essa imagem de ser detentor do saber e eu coloco para eles sempre isso que a gente tá ali para debater, discutir, trocar experiências que tem uma coisa

que eu estou, que realmente eu estudei a vida inteira, que eu me preparei para compartilhar com eles, mas quanto que a gente também aprende nesse mesmo momento que é uma troca o tempo todo de muita interação. Sempre que a gente precisa, algumas coisas que a gente não sabe, eles estão ali para nos ajudar. E, agora nesse início, Priscilla falou aí dos textos, me lembrei que eu propus a eles falarem dessa experiência, assim de como é que eles estão se sentindo depois desse retorno de dois anos atípicos de pandemia, e assim é muito interessante como a gente percebe a facilidade que eles têm, assim, a dificuldade que eles têm de produzir texto, mas a facilidade que eles têm quando é falar de algo que eles viveram, eles não têm resistência e os textos que eu li, assim, não foram aqueles textos cheios de problemas, assim, eles têm muita facilidade de falar porque parte da expressão do sentimento deles nesse momento de como eles estão se sentindo, então, eu percebi que foi um trabalho interessante, porque nenhum deles resistiram, eles costumam muito, assim: “Ah, professora! Escrever texto?”. Todos escreveram e não tiveram dificuldades de falar, de relatar as experiências deles e como estavam se sentindo, então, eu penso que é uma forma de a gente estar trabalhando com isso, né.

Maria Flor: Então, é isso, né, Mariana? Ele faz uso daquilo que ele tem e no ato de ler faz uso dessa linguagem para se expressar nas diversas necessidades que a vida impõe, quer seja para uma produção de texto ou pra qualquer outro tipo de produção ou pra uma entrevista ou pra qualquer outro tipo de coisa, então assim, isso é letramento, é fazer uso daquilo que ele conhece, da língua que ele conhece, da linguagem que ele tem para poder se manifestar, se fazer entender nas diversas situações que a vida impuser a ele.

Mariana: Oh, Maria Flor, e quando você fala nisso, assim, a gente, enquanto professor, tem que se questionar muito, porque quando o aluno sair daqui, o quê que pra ele, do que a gente trabalha, o quê que realmente vai servir para ele? Onde que ele vai aplicar? E hoje, o nosso aluno, ele questiona muito isso, para que isso vai servir? E aí, hoje, a gente tem até essa liberdade de fazer escolhas, de ver assim, o conteúdo que é relevante, que a gente considera que é relevante para o aluno ou não, porque tem coisa que realmente não faz nem sentido a gente trabalhar.

Maria Flor: Não tem sentido.

Mariana: Então, a gente precisa crescer muito nisso, assim, onde que ele vai trabalhar? Em que situação? Então, eu acho que o aluno sair da escola letrado ainda é bem distante, a gente tenta, mas eu acho que é um sonho ainda bem distante. O aluno letrado está pronto para encarar qualquer situação da vida, porque cada um ali vai seguir um destino. Certamente, para muitos, o que a gente trabalhou, o que a gente fez, vai ser útil, mas para muitos, será? Hoje, eu tenho pensado muito assim nessa questão, principalmente, quando a gente está no 3º ano, Priscila, eu

estava conversando com eles a respeito disso, a gente chega na sala falando de Enem. Quantos alunos a gente tem ali? Quantos deles pensam realmente na universidade, na faculdade, no Enem? Quer dizer, a gente trabalha, muitas vezes, focado e pensando em uma necessidade, quantas outras não existem ali dentro? Que a gente assim, será que a gente está pronta para atender a essas necessidades? Por isso que eu gosto de ouvir o aluno, conversar com eles nesse início, para saber e a gente chegar nessa conclusão de que nem todos querem isso, e a gente sente hoje que o aluno está muito desencantado com esse mundo da universidade, até pela política que a gente tem hoje de não incentivar, de não estimular e a gente percebe que o aluno está...

Priscila: Agora, o problema, Mariana, é que a gente está seguindo um sistema, por exemplo, existem faculdades hoje que não tem mais vestibular, né, muitas faculdades aproveitam a nota do Enem, a maioria.

Mariana: E assim, a maioria querem isso, mas a gente precisa ver também o que os outros querem.

Maria Flor: Inclusive, voltando a história do campus lá, eu penso assim, que a proposta do campus se for implantada, que vai preparar o aluno para o subemprego, eu falo assim, os nossos alunos têm tanto potencial, muitos, não são todos, tem tanto potencial e parece que eles não querem que a gente prepare o aluno para o Enem, para a universidade não, eles querem empreendedorismo, mais coisas assim, sabe, bem que qualquer um pode fazer, não precisa estar na escola, então, eu acho que está menosprezando, será que os nossos alunos não têm algo a mais? Só isso? Então, assim, eu estou meio desiludida nesse sentido aí, sabe, porque nós temos muitos que realmente o objetivo é esse, mas também tem muitos que têm como objetivo ir além, além do ensino médio, além de um curso técnico, né? Eu acho, estou meio desestimulada em relação a isso aí.

Priscila: Por exemplo, no noturno, a turma do terceiro, uma pessoa só fez o Enem de vários alunos, estão muito desestimulados, esses dias, eu perguntei: Como está? “Ah, pró, eu tô péssimo, formei, estou aí, precisando de um emprego, onde eu vou, as portas não abrem, só fecham para mim, estou muito triste, muito desanimado, desiludido”. Me deu uma dó e não é só ele, ele é um dos alunos mais aplicados, né, que tem condição de estar lutando por uma vaga, e os demais? Que as dificuldades são bem maiores, então, assim, é um sistema hoje, se fala em Enem, está uma prova cada mais fechada, uma prova mais difícil, né, essa última prova mesmo, eu falando com o terceiro ano, foi difícil coletar aquelas notas deles, muitos ficaram desiludidos, tristes, porque assim, mas você foi bem. Ele falou: “Fui, professora. Na redação, eu fui bem, mas eu fui péssimo nas outras disciplinas, minha média foi 500, 600, é muito pouco, eles

estavam muito chateados, assim, né, aí pensar agora “eu tenho que me preparar um ano fora da escola, para o ano que vem eu tentar de novo o curso que eu quero, meus pais não têm condição de pagar, não é fácil, viu, eles estavam muito tristes, muito desiludidos, quer dizer, você fazer uma prova de química, de física, uma prova de exatas que, na minha opinião, não é fácil, dois anos praticamente fora da escola, o prejuízo é muito grande, né?

Mariana: Agora, depois dessa pandemia é ainda maior, e quando vocês falam disso aí, Priscila e Maria Flor, eu pensava assim, dessa nova proposta do Ensino Médio que é assim é uma proposta muito interessante, mas que ao mesmo tempo, se a gente for pensar, por exemplo, você falou aí, projeto de vida, a gente leva anos trabalhando com esse menino um projeto de vida, aí quando o aluno vai realmente para a vida, o que esse aluno encontra? Quando ele vai encarar essa realidade, igual você falou daquele aluno, sabe, um menino tão dedicado como a gente sabe que ele é, né? Porque assim, e constrói todo um projeto, a gente vai estar estimulando ele a pensar em um projeto de vida e depois?

Priscila: A realidade é outra, né?

Mariana: Então, esses meninos hoje estão tão desestimulados e perdidos, sabe, sem saber o que eles querem.

Priscila: Eles ficam desnorteados...

Mariana: Que caminho eles querem seguir.

Maria Flor: E a escola precisa dar esse suporte, precisa amparar esse aluno, entender...

Priscila: Por exemplo, o aluno nosso que conclui hoje vai trabalhar aqui em Caetité, né, não fez vestibular, não fez o Enem, precisa trabalhar, esse aluno vai trabalhar em quê? No supermercado? Não estou menosprezando, mas...

Maria Flor: É chamado de subemprego, eu não gosto muito desse nome, mas é subemprego.

Priscila: Aqui em Caetité, quais são as oportunidades? As empresas não estão chegando, estão fechadas. Vão trabalhar onde? Em um supermercado, farmácia, tem que ter um mínimo de conhecimento na área, né, então em que vai trabalhar em Caetité? Onde? Não é difícil?

Maria Flor: Então, o que ele aprendeu na escola, vai servir para quê pra ele na vida?

Priscila: Aí muitas meninas que estão formando estão fazendo faxina, sendo babá, mas são muitas, não são poucas não, né, então, é muito difícil, a realidade deles é doída, não tem concurso, houve uma época que tinha muito concurso, ensino médio, hoje em dia não tem concurso mais.

Mariana: E o discurso, que a gente como escola faz o tempo todo, né, da importância da escola para um futuro melhor, né, e que futuro é esse depois que ele sai daqui que continua tendo uma vida dura, igual a gente trabalha no noturno, a gente vê os alunos contando a sua história e

falando assim que eles estão muito cansados, que eles trabalharam o dia todo, porque eles madrugaram.

Priscila: E é trabalho duro...

Mariana: E aí eles concluem e não mudam.

Maria Flor: O padrão de vida deles não muda.

Priscila: Olha à noite mesmo, eles chegavam contando.

Maria Flor: A escola não está mudando, contribuindo para a mudança social deles.

Priscila: Cada vez mais para a segregação, né?

Maria Flor: Exatamente.

Priscila: E aí chegavam aquelas meninas mortas, deitavam e dormiam, eu encostava para conversar: “professora, eu trabalhei muito, não consigo fazer nada hoje. “Mas você trabalha em quê? Eu acordo quatro horas da manhã, entro em uma padaria, sou babá, dou faxina em duas casas para eu poder me manter. Chega em casa à noite, estão aguentando o quê? Aí a escola vem falar de projeto e coisa bonita,

Maria Flor: Fora da realidade, fora da realidade...

Priscila: Eu não sei como mudar isso, eu não sei, eu não sei mesmo. Eu acho que com a inserção de políticas públicas voltadas para o jovem mesmo, né, mas eu não sei, acho tão difícil, acho tão distante, eu também estou desanimada, a gente fica desanimada por eles, né.

Maria Flor: Eu também...

Priscila: Eu falo o meu que está formando agora, dois anos com aula online. Meu filho já vai formar, Maria Flor.

Maria Flor: Como assim?

Priscila: Aí eu falo, meu filho, você já está formando. Eu falo, meu filho, capricha, meu filho, que você está formando, esse é o seu último ano, ele fica assim, dezesseis anos, gente, dois anos fora da escola.

Maria Flor: Olha, eu peguei uns alunos do sexto ano, eu estou com o sexto ano esse ano, vocês sabem, Grazi não sabe e eu tenho alguns alunos que vieram de escolinha (escolinha que eu falo, escolinha particular) e esses que vieram de escola particular, bem ou mal, os que fizeram, né, aula online ou tiveram assistência, banca, chegaram mais ou menos, agora você imagina, o aluno de escola pública, que está há dois anos sem nada. Para vocês terem uma ideia, no primeiro dia, eu pedi para eles anotarem, para eu ver, o número do celular, praticamente ninguém tinha, era o da mãe e o tamanho da camisa, P, M, G, o primeiro escreveu o P assim (ao contrário), aí eu falei: oh, meu amorzinho, o P é virado para lá, aí ele falou: “Oh, tia, eu

esqueci”, então, assim, nós tivemos erros mais graves, então, como é que esses meninos chegaram lá, no sexto ano?

Priscila: O letramento aí vai ser difícil.

Maria Flor: Não é? Então, veja bem a realidade, nós preparamos um material, não foi, Mariana, um para o ensino médio, outro para o fundamental, e a produção textual e tinha a produção textual que era para falar do racismo, aí tinha um trecho de um poema, uma estrofezinha e tinha outra tirinha norteando pra poder fazer essa produção textual, quando eu vi o caso do P e outros casos semelhantes, eu falei assim: gente, não pode, a gente não podia ter feito isso, a gente podia ter pensando e feito outra coisa totalmente diferente para o sexto ano. Aí falamos assim: Agora não tem mais jeito, vamos ver o que acontece. Eu ainda não tenho o resultado, os que eu olhei, nada, como que você vai pegar uma criança que não está alfabetizada para fazer uma produção desse porte aí, né, então, eu tinha que pedir ele para escrever frase, né, para ver se ele conseguia escrever frase, entendeu?

Priscila: E buscar a realidade deles, que eles escrevam algo da realidade.

Maria Flor: Então, assim, nós falhamos feio nesse momento, porque nós não imaginamos.

Priscila: Teria que ser diferente, nono ano uma produção, sétimo ano outra produção e o sexto...

Mariana: Oh Maria Flor, quando você fala “a gente falhou feio”, nos mostrou como está a realidade, de repente, se a gente tivesse pedido alguma coisa mais acessível, porque uma criança que chega ao sexto ano sabe produzir texto, ao menos, espera-se que o mínimo, ela saiba escrever um texto e aí, a gente já percebeu logo de cara, quer dizer, talvez a gente tenha colocado um nível muito além, sabe, mas ao mesmo tempo.

Maria flor: A gente deveria ter pensado em construir frase, uma coisa bem pequenininha, relacionada ao tema, uma frase, para mim, eu já estaria muito satisfeita. Aí alguém falou para mim, acho que foi até a vice-diretora, mas é diagnóstico, aí eu falei, tudo bem.

Priscila: Mas foi válido, Maria Flor, de qualquer forma, foi válido.

Maria Flor: E de qualquer forma, a gente não conhecia, né.

Priscila: Aí você vê a dificuldade que é imensa, tremenda, gigantesca que tem que trabalhar em cima, sexto ano. É o que? Revisão dos gêneros, aí entra convite, carta, isso aí você já vai descartando, porque hoje a realidade é outra, então, assim, ainda bem que a gente está sendo flexível, pode flexibilizar e voltar mais voltado para isso aí.

Maria Flor: Aí, Priscila, trabalhamos linguagem verbal e não verbal e aí eu pedi a eles para fazer, tipo assim, você vai sair da casa, vai deixar uma mensagem no “zap” para a mãe, aí eu norteiei, dizendo onde vai, com quem vai, o que vai fazer, aí fizeram assim: Oi, mãe, vou ali e

volto já, pronto, escrito daquele jeito. O objetivo era se comunicar, se eles conseguirem se comunicar no sexto ano desse jeito, beleza.

Priscila: É, mas os desafios da educação hoje são gritantes, né, eu acho que o professor hoje, na sala de aula, por isso que tem muita gente adoecendo, muita gente, somos guerreiros e vamos para a luta mesmo, mas não é fácil, os desafios a cada dia que passa, ficam pior.

Maria Flor: Priscila, pense em uma saudade que eu estou do *classroom*, pensa, né, agora, nós não temos livro, não temos reprografia, está fechada. Na escola, não tem um livro de sexto ano.

Maria Flor: O *classroom* agora são novas turmas, Priscila, não vai formar mais.

Priscila: Oh, mas seria bom, né, para deixar...

Maria Flor: A gente só tem acesso a uma turma. E aí esse grupo de *whatsapp* é só para informe, não é pra passar atividades.

Mariana. Oh Maria Flor, mas a gente pode continuar, porque eu quero criar um *classroom* com as minhas turmas, Maria Flor já falou que muitos dos dela não tem telefone, né.

Maria Flor: É o da mãe.

Priscila: Porque se não, Maria Flor, vai trabalhar um conto, uma interpretação, aí você coloca.

Maria Flor: Eu trabalhei dois textinhos de linguagem coloquial e eu não tinha como imprimir, Priscila, aí esse eu coloquei no grupo do sexto ano “c”. Eu não tenho acesso ao “b” e ao “c”, aí eu tenho que pedir uma professora que está no grupo que é administradora.

Priscila: Eu acho que não tem que abolir de vez, mas adaptar.

Mariana: Mas a escola não quer assumir a responsabilidade de criar, mas o professor pode criar.

Grazi: Esse cenário, professoras, é de suma importância para refletirmos o papel da escola na vida do aluno, neste caso, em relação ao ensino de Língua Portuguesa, reafirmar o seu papel na construção linguística do aluno para que este se sinta preparado para lidar com as diversas situações sociocomunicativas. Para vocês, a escola ensina letramento?

Maria Flor: A escola não ensina letramento, a escola promove.

Priscila: Promove.

Maria Flor: Letramento não se ensina, eu acho que não se ensina, eu acho que a gente mostra o caminho, mas isso só vai acontecer efetivamente.

Priscila: Letramento é uma construção, né, não se ensina o letramento, à medida que a gente trabalha com o aluno para ele fazer inferência, trazer para a sala de aula sua bagagem cultural, bagagem histórica, política, à medida que ela traz para a sala de aula as diversas bagagens e fazem inferências dessas bagagens com o contexto ali do momento, ele vai construindo, vai reformulando o conhecimento, eu acho que isso é o letramento, né.

Maria Flor: a escola ensina ler, escrever, conhecer a estruturação da língua, mas a utilização mesmo é por conta dele.

Priscila: É porque letramento, antigamente, a gente pensava que letramento, o aluno está alfabetizado, ele lê, escreve corretamente, o letramento vai além disso, então, são as construções que ele vai fazendo ao longo do tempo, então, as inferências, as relações, a inovação, a construção, reconstrução do conhecimento, quando ele chegar lá fora, ele consegue usar essa, é aprender nas entrelinhas, não só o que está nas linhas, mas nas entrelinhas, então, não se ensina o letramento, se constrói o letramento. Eu penso assim.

Mariana: É... Eu acho que na verdade a escola precisa, a escola tem que trabalhar e precisa trabalhar competências e habilidades para que a escola torne um indivíduo letrado.

Pesquisadora: Com certeza, pró. A partir disso, enquanto professoras de Língua Portuguesa, qual o papel da linguagem frente a esse cenário?

Priscila: Eu me lembro que peguei um sexto ano e foi a primeira reunião para avaliar e o menino foi péssimo na prova de matemática, aí a professora virou para mim na reunião: “Oh Priscila, ensina esse menino, ensina, como se fosse assim, né, como se fosse responsabilidade só nossa, na verdade, não é, não existe isso mais. Na verdade, todos os professores precisam estar inteirados. A professora de ciências escreveu uma palavra errada aqui, a professora de português não está fazendo o seu trabalho não? Uma responsabilidade muito grande e isso, eu acho que melhorou, mas ainda existe e precisa melhorar muito mais.

Maria Flor: Inclusive, até eles acham que porque nós somos professores de português que a gente tem que saber tudo, porque agora está cheio de estrangeirismo, né, um dia desses, alguém falou uma palavra lá e eu fui escrever no quadro e aí eu parei, não era da Língua Portuguesa, né, eu falei: “gente, como é isso mesmo?”. Perguntei pra eles, né? Ué, professora, você não sabe? Eu falei, ué, não sei, sabe por que eu não sei? Porque a minha língua mãe é a Língua Portuguesa, eu não tenho obrigação de saber pronunciar ou escrever outras palavras de outra língua, até porque eu não sei e possa ser que a partir de agora eu saiba. Então, não só em relação a outros professores de outra disciplina, mas inclusive, de outra língua que a gente não tem obrigação de saber outra língua, nós não sabemos de tudo e eles não podem jogar essa carga em cima da gente, é uma carga que não é só nossa mesmo porque toda a disciplina, toda a área precisa da interpretação, da leitura, né, então é de todo mundo, e não é porque é professor de Língua Portuguesa que tem que saber fazer as concordâncias e tal tal. Quantas vezes, nós observamos professores de outras áreas quando vão falar que comete cada erro de concordância, medonha, e aí, ah não, mas pode, porque não é professor de Língua Portuguesa, mas se a gente

cometer um erro de concordância, pronto. Vamos ser cancelados. Não dá tempo da gente nem ver que errou e voltar e corrigir, não.

Priscila: Pois é, Maria Flor, e como a gente vê em todos os grupos os erros, grupos de professores, os erros são gritantes, são horrorosos e eu me cobro demais, quando eu vou escrever uma frase, meu Deus, será que está certo? Nesse contexto, a gente fica doente, porque se eu vou escrever uma frasezinha, eu olho, eu leio direitinho, com medo do cancelamento, como Maria Flor disse. A professora de Geografia escreveu uma palavra totalmente “errada” no grupo, digitou, escreveu errado e aí, tá de boa, mas vai uma professorinha de português escrever, qualquer erro de digitação. Eu sei que a gente tem que escrever correto, eu sei que a gente precisa, claro, somos professores, mas a gente erra também, claro, vai errar vai aprender com o erro, mas é como você colocou, se um professor de história escreveu, tá de boa, passou ileso, mas a professorinha de português escreveu, pronto, acaba com a gente e a gente acaba se cobrando muito quanto a isso e isso é muito ruim, né?

Mariana: Eu acho assim, sabe, que é importante a gente trabalhar no nosso aluno a necessidade, a importância, na verdade, de conhecer a língua materna, de fazer uso, assim, como vocês falaram, mas a gente sabe que a própria vida cobra, o mundo lá fora vai exigir do nosso aluno. O jeito peculiar na fala de um aluno precisa ser respeitado, mas ele também precisa entender que em algumas situações ele vai precisar fazer uso da outra forma da linguagem, eu acho que uma coisa imprescindível no ensino da Língua Portuguesa é essa coisa da diversidade linguística mesmo e do saber fazer uso, porque não é também porque a gente é professor de Língua Portuguesa que a gente vai usar a linguagem formal o tempo todo, a gente vai ter momento de falar com naturalidade e usar gíria e falar errado até, se for necessário, a depender da situação e eu acho que um bom professor, um bom usuário da Língua Portuguesa é aquele exatamente que sabe fazer uso dela em diferentes situações, quando for necessário e o nosso aluno vai sair daqui como um aluno letrado se ele souber fazer uso dessa diversidade, se quando ele precisar usar a linguagem formal, a linguagem culta ele souber fazer uso dela e entender que ele não é melhor nem pior porque ele sabe ou não sabe, o importante é ele entender que vai depender da situação em que ele precisa ou não da linguagem culta e eu penso que o uso das tecnologias hoje, compromete muito, o aluno acaba criando um hábito nas redes sociais. E a gente precisa estar sempre alertando, nessa situação, você não pode escrever desse jeito. Às vezes, quando eles mandam mensagens, têm algumas siglas, eles acabam usando siglas para algumas palavras desse contexto que a gente enquanto professor de Língua Portuguesa deveria conhecer, mas a gente também não conhece, tem coisa que a gente fica se perguntando: O menino quis dizer o quê? Porque já tem uma linguagem própria, específica e como você disse,

Maria Flor, não é da nossa época, assim, a gente ainda não conhece a fundo, mas, né, a gente não pode permitir que o nosso aluno comece a fazer uso disso, assim.

Maria Flor: Indiscriminadamente, né?

Mariana: Diferenciar onde e quando ele pode usar aquela forma ou não.

Maria Flor: Oh! Eu sempre falo assim: eu aprendi assim, foi há mil anos, mas eu aprendi assim, que do ponto de vista da linguística, não existe certo ou errado, que existe o diferente, falar diferente, escrever diferente, beleza, mas que existem dois tipos, aquela linguagem simples, diferente, mas existe a linguagem de maior prestígio social e que o aluno que vai para a escola é que teve a oportunidade de frequentar a escola tem que primar mais por essa linguagem de maior prestígio social, porque ele vai precisar em alguns momentos, eu sempre falo isso para eles e alguns momentos não, em vários momentos, como também a gente não pode exigir, por exemplo, uma pessoa que não teve acesso à escolaridade que não nasceu em uma família, por exemplo, que não teve escolaridade, não tem acesso a leitura desde cedo, então, eu não posso cobrar dessa pessoa, porque eles falam logo assim: quando alguém fala alguma coisa diferente, ele fala ah é da roça, isso é preconceito, isso é discriminação, isso é falta de empatia, você não está se colocando na posição do outro, que ele não teve a oportunidade que você está tendo a oportunidade, você vai aproveitar essa oportunidade e vai saber que existem os dois lados, mas você precisa aprender e utilizar essa linguagem de maior prestígio, então, é isso, não é julgar o outro, condenar, é só o preconceito.

Priscila: É o preconceito linguístico, né?

Mariana: Eu me lembro, se não me engano é Magda Soares, ela usa uma frase que eu sempre trago comigo que “a linguagem é o arame farpado da sociedade”, então, assim, o aluno ou o indivíduo que não tiver acesso à linguagem de maior prestígio social, ele vai ficar de um lado, né, ele vai ficar à margem da sociedade.

Maria Flor: Não para o subemprego, mas assim...

Mariana: É uma forma de se inserir na sociedade e também de não ser ludibriado, porque se a gente for ver, por exemplo, a linguagem de maior prestígio lá nas revistas, nos jornais, na televisão, nos livros que a gente vai ler, qual é a linguagem utilizada? Será que eu estou pronto para entender essa linguagem, tenho conhecimento suficiente para poder acessar essa linguagem e poder compreender e poder tirar essas conclusões e poder me posicionar ou eu só permito que facilmente aquela pessoa, porque facilmente a pessoa que não conhece a linguagem vai ser facilmente manipulada.

Priscila: E também a gente ensina isso, a gente mostra para eles que existe aquela linguagem de maior prestígio e que não existe falar errado, mas, assim, a gente sabe que essa outra

linguagem exclui, ela é excludente, então, se você vai fazer uma entrevista para emprego, para um estágio e você falar, ele falou diferente, vou relevar não, o dono da empresa vai querer aquele que fala certinho entre aspas, correta, eu gosto de falar, é, a gente não pode falar que existe “errado”.

Maria Flor: Eu falo de maior prestígio.

Priscila: Linguagem diferente, mas eles precisam entender dentro da escola, eles precisam ter a noção de que ao saírem da escola, eles precisam dominar, né, porque a outra exclui, não tem jeito, vai excluir de qualquer forma, né. Então, tem dois candidatos, o que fala melhor, a vaga será dele, né.

Maria Flor: Falo isso direto para eles, até para os meus menininhos do sexto ano eu falo.

Pesquisadora. Esta realidade reflete a importância do ensino de Língua Portuguesa com enfoque no letramento. Porque há, hoje em dia, a necessidade de preparar o aluno para construir a sua própria história. Neste final, gostaria de agradecer-las mais uma vez pela participação e disponibilidade. Obrigada!

ANEXO A – POEMA *O QUE É LETRAMENTO*, DE KATE M. CHONG

O que é letramento

(Kate M. Chong)

Letramento não é um gancho
em que se pendura cada som enunciado,
não é treinamento repetitivo
de uma habilidade,
nem um martelo
quebrando blocos de gramática

Letramento é diversão
é leitura à luz de vela
ou lá fora, à luz do sol

São notícias sobre o presidente
o tempo, os artistas da tv
e mesmo mônica e cebolinha
nos jornais de domingo

É uma receita de biscoito
uma lista de compras,
recados colocados na geladeira
um bilhete de amor,
telegramas de parabéns e cartas
de velhos amigos.

É viajar para países desconhecidos,
sem deixar sua cama,
é rir e chorar
com personagens, heróis e grandes amigos.

É um atlas do mundo,

sinais de trânsito, caças ao tesouro,
manuais, instruções, guias,
e orientações em bulas de remédios
para que você não fique perdido.

Letramento é, sobretudo,
um mapa de coração do homem,
um mapa de quem você é,
e de tudo que você pode ser.

POEMA EXTRAÍDO DO LIVRO

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ANEXO B – CRÔNICA EXTRAÍDA DO ARTIGO *A PRODUÇÃO DOS DIFERENTES LETRAMENTOS, DE GERALDI.*

O Gosto da Revista

Ontem um dos pequenos me pediu para aprender a escrever meu nome e hoje o pedido foi renovado:

-Cristina, a gente vai escrever seu nome hoje né? - Olhei sorrindo para ele e respondi que sim. Depois da roda de conversa, leitura e contação de história feita por eles falei para todos:

-Bom agora a gente vai escrever meu nome, mas vamos procurar na revista. Ele, o mais pequeno da turma, perguntou:

-Você tá na revista por quê?

-Não estou na revista João, ou melhor, estamos todos na revista! - Pelas caras notei que nessa hora ninguém entendeu nada, então falei baixinho:

-Vou contar um segredo para vocês! -Vocês sabem guardar segredo? -Balançaram a cabeça, prendendo a respiração:

-Bom é que as revistas comeram e comem todas as letras do mundo, onde elas sabem que tem letras, elas vão lá e comem tudo, os livros, jornais e...

Antes que eu terminasse Hugo falou:

- É por isso que a gente vem pra escola? Porque elas comem as letras? - Só balancei a cabeça afirmando, para não rir, tamanho a cara de espanto dele.

Explicada a atividade distribuí as revistas, passado pouco tempo nova pergunta de João:

- Prô, a gente come comida e a revista as letras?

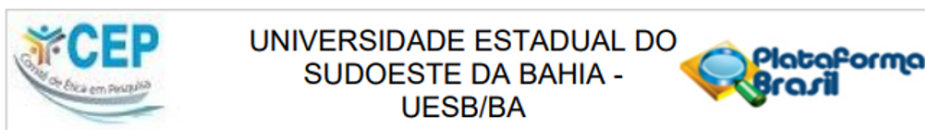
- Isso mesmo. Você prefere comer letra ou comida? - Pensou um pouco antes e respondeu:

-Prefiro macarrão! - Quando eu ia responder Hugo solta essa:

-Professora, acho que a revista não gosta de algumas letras, igual a gente não gosta de verdura, essa aqui não tem o T!

Geraldi, João Wanderley. (2014). A produção dos diferentes letramentos. **Bakhtiniana**, São Paulo, 9 (2): 25-34, ago./dez. 2014.

ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O LETRAMENTO DOCENTE

Pesquisador: GRAZIANE JESUS DE SOUZA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 39161520.9.0000.0055

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.356.140

Apresentação do Projeto:

"Os estudos do letramento são recentes e necessários para compreendermos muitos processos que envolvem a aprendizagem. O professor de Língua Portuguesa deve estar preparado para desenvolver nos alunos a consciência crítica para a leitura e para a escrita. Para tanto, a formação de professores deve fazer emergir no professor de Língua Portuguesa a compreensão da importância da efetividade do letramento. À luz da Linguística Aplicada todo esse processo é um movimento dialógico que impacta e fortalece o ensino e a constituição identitária do professor, além de fazer repensar a legitimidade da língua em uso."

Objetivo da Pesquisa:

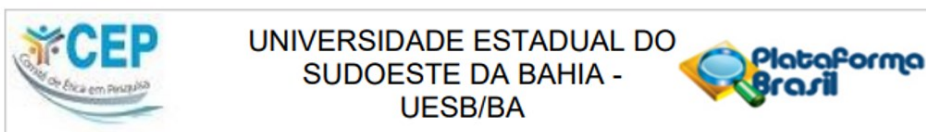
Objetivo Primário:

Interpretar as concepções e práticas de letramento docente no discurso de professoras de Língua Portuguesa do 1º Ano do Ensino Médio no município de Caetité.

Objetivo Secundário:

•Apresentar as concepções teóricas sobre letramento no âmbito da Linguística Aplicada;• Conhecer as concepções de letramento no discurso de professores de Língua Portuguesa do 1º Ano do Ensino Médio; • Compreender como as professoras ensinam e organizam as práticas de letramento para o ensino de Língua Portuguesa em turmas do 1º Ano do Ensino Médio"

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n
Bairro: Jequeiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br



Continuação do Parecer: 4.356.140

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

"Riscos:

Este estudo apresenta risco mínimo. Existe um desconforto e/ou risco mínimo de se sentir constrangida em relatar algumas situações que, por ventura, poderão atingir a dimensão moral, intelectual, social, cultura ou espiritual. Como meios de minimizá-los, os instrumentos usados serão lacrados em envelope, ainda sob as vistas do participante; as entrevistas serão feitas individualmente e em local reservado, a asseguaração da manipulação dos dados apenas pelos membros da pesquisa; a preservação do anonimato dos sujeitos bem como o tratamento ético dos dados, só sendo publicado resultados com a autorização dos colaboradores da pesquisa, conforme termos que serão assinados, após apreciação do projeto pelo órgão competente.

Benefícios:

A partir dos instrumentos geradores de dados, propomos conhecer as práticas de ensino das professoras do 1º Ano do Ensino Médio. Ao traçar diálogos, oportunizando as falas, adquiriremos conhecimentos acerca do ensino que nos farão refletir o letramento docente. Essa reflexão sustentará a nossa pesquisa, tornando as professoras protagonistas durante todo o processo. Conseqüentemente, construiremos saberes que serão de suma importância para se (re)pensar a aprendizagem. Além disso, ao problematizarmos a questão do ensino, encontraremos respostas durante a pesquisa que contribuirão significativamente para esta construção, além de fortalecer as práticas escolares, pois, quando saímos do ambiente acadêmico e vamos para o "chão da escola", contribuimos para a formação e emancipação do sujeito. As contribuições se estendem também para a área científica, uma vez que ao pesquisar sobre letramento docente estamos agregando mais estudos sobre o tema.

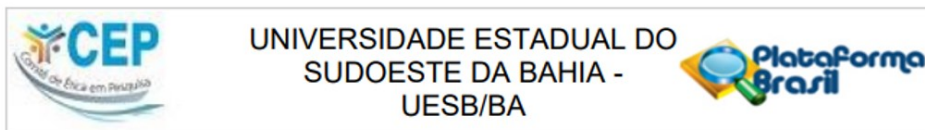
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto de pesquisa de mestrado do PPG em Letras da UESB com 3 participantes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

PROJETO DETALHADO - OK;
 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE) - OK;
 DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO - OK;
 AUTORIZAÇÃO DE COLETA DE DADOS- OK;
 INFORMAÇÕES BÁSICAS DO PROJETO OK;
 FOLHA DE ROSTO - OK

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br



Continuação do Parecer: 4.356.140

Recomendações:

1. Durante a execução do projeto e ao seu final, anexar na Plataforma Brasil os respectivos relatórios parciais e final, de acordo com o que consta na Resolução CNS 466/12 (itens II.19, II.20, XI.2, alínea d) e Resolução CNS 510/16 (artigo 28, inciso V).

2. Se houver alguma modificação na metodologia por causa da pandemia (exemplo: procedimento de coleta de dados por meio remoto ao invés de presencial), torna-se obrigatório o envio de uma emenda ao CEP com as devidas informações, incluindo os procedimentos a serem adotados quanto à entrega e registro do TCLE, assim como os procedimentos que serão adotados pelo pesquisador no caso do participante desistir antes de finalizada a respectiva coleta.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações.

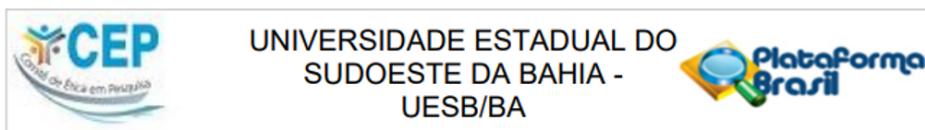
Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião de 21.10.2020, por videoconferência, autorizada pela CONEP, a plenária deste CEP/UESB aprova o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1633608.pdf	13/10/2020 15:48:53		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	13/10/2020 11:54:00	GRAZIANE JESUS DE SOUZA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_GRAZIANE.pdf	02/10/2020 10:47:13	GRAZIANE JESUS DE SOUZA	Aceito
Outros	Roteiroparaaentrevista.pdf	22/09/2020 15:53:18	GRAZIANE JESUS DE SOUZA	Aceito
Outros	autorizacaocoletadedados.pdf	22/09/2020 14:12:56	GRAZIANE JESUS DE SOUZA	Aceito
Outros	termodeautorizacaodeusodeimagemede poimento.pdf	22/09/2020 14:11:56	GRAZIANE JESUS DE SOUZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMO_DE_COMPROMISSO.pdf	22/09/2020 13:07:06	GRAZIANE JESUS DE SOUZA	Aceito
Folha de Rosto	PLATBRASIL_GRAZIANE.pdf	22/09/2020 12:48:55	GRAZIANE JESUS DE SOUZA	Aceito

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br



Continuação do Parecer: 4.356.140

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JEQUIE, 22 de Outubro de 2020

Assinado por:
Douglas Leonardo Gomes Filho
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
SUDOESTE DA BAHIA -
UESB/BA



Informamos que o projeto AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O LETRAMENTO DOCENTE que tem como pesquisador responsável GRAZIANE JESUS DE SOUZA, foi recebido para análise ética no CEP Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB/BA em 14/10/2020 às 10:29.

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br

ANEXO E – FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

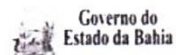
 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP
FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O LETRAMENTO DOCENTE			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 3			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: GRAZIANE JESUS DE SOUZA			
6. CPF: 068.757.215-03		7. Endereço (Rua, n.º): Santa Luzia Zona Rural CAETITE BAHIA 46400000	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: 77991875427	11. Email: grazysouza2013@gmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p> <p>Data: <u>21 / 09 / 2020</u> <u>Graziane Jesus de Souza</u> Assinatura</p>			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB		13. CNPJ: 13.069.489/0001-08	14. Unidade/Orgão: PPGCEL
15. Telefone: (73) 3525-6683		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p> <p>Responsável: <u>Marcus Antônio Assis Lima</u> CP [REDACTED]</p> <p>Cargo/Função: <u>Coordenador PPGCEL</u></p> <p>Data: <u>21 / 09 / 2020</u> <u>Marcus Assis Lima</u> Assinatura</p>			
PATROCINADOR PRINCIPAL		Prof. Dr. Marcus Antônio Assis Lima Coord. do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens - PPGCEL Cad. 72.441.818-3	
Não se aplica.			

ANEXO F – AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS



CEP
Comitê de Ética em Pesquisa - CEP



Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB
Barragem da Serra - "Travessa Engenheiro"
S/N - JACARÉ - SANTO AMARANTE - BA

AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS

(Aprovado em reunião plenária do Comitê de Ética em Pesquisa da UESB em 14/02/2020)

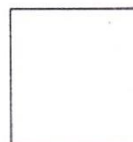
Eu _____, ocupante do cargo de diretora do _____
AUTORIZO a coleta de dados do projeto de pesquisa intitulado "AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O LETRAMENTO DOCENTE", dos pesquisadores *Oriziane Jesus de Sousa* após a aprovação do referido projeto pelo CEP/UESB.

Em tempo, asseguro possuímos a infraestrutura e os recursos necessários para viabilizar a execução do procedimento, conforme explicitado no projeto, em atendimento à alínea "h" do ponto 3.3, e do item 17 do ponto 3.4.1, ambos do título 3 da Norma Operacional CNS nº 001/2013.

JEQUIÉ, 17/09/2020

Insira o nome do responsável pelo local da coleta

Carimbo:



Impressão Digital
(Se for o caso)

Seja consciente ao imprimir este documento, use a frente e o verso do papel. :)

Campus de Itapetinga

077-3428-9727 | www.uesb.edu.br

Campus de Itapetinga
Rua Manoel Gonçalves de
Bastos, 1000 - Itapetinga - BA
CEP: 45.000-000

Campus de Jequié
Rua José Mangabeira Aguiar, 1000 -
Barragem da Serra - Jequié - BA
CEP: 45.000-000

Campus de Vitória da Conquista
Barragem da Serra - Vitória da
Conquista - BA
CEP: 45.000-000

ANEXO G – TERMO DE COMPROMISSO



CEP

Comitê de Ética em Pesquisa - CEP



Governo do
Estado da Bahia

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB
Paralelepípedo para o Centro de Ciências
e Tecnologia - CEP

DECLARAÇÃO DE COMPROMISSOS PARA PESQUISAS COM SERES HUMANOS (Aprovado em reunião plenária do Comitê de Ética em Pesquisa da UESB em 14/02/2020)

Na condição de membros da pesquisa intitulada **AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O LETRAMENTO DOCENTE**, eu **Graziane Jesus de Souza**, meu(minha) orientador(a)/orientando(a), bem como os eventuais outros membros e assistentes da pesquisa, **DECLARAMOS ESTAR CIENTES DE QUE NOS SÃO INAFASTÁVEIS A OBSERVÂNCIA E O CUMPRIMENTO** de todas as responsabilidades previstas nos princípios e normas estabelecidos pelo Conselho Nacional de Saúde, nas Resoluções nº 466/2012 e nº. 510/2016, na Norma Operacional nº 001/2013, bem como nas demais legislações atinentes à ética em pesquisa com seres humanos, cujos principais termos estão abaixo explicitados:

TÍTULO 1 Compromisso Geral

- I. Cumprir os requisitos da Resolução CNS Nº 466/2012 e da Resolução 510/2016 (nas pesquisas de ciências humanas e sociais) e suas complementares;
- II. Utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo;
- III. Publicar os resultados da pesquisa, quando de sua conclusão, independentemente de serem eles favoráveis ou não;
- IV. Conduzir o estudo de acordo com o protocolo, observando e salvaguardando os princípios éticos cabíveis, as Boas Práticas Clínicas e as Boas Práticas de Laboratório;
- V. Conduzir e supervisionar pessoalmente as pesquisas clínicas;
- VI. Informar ao patrocinador do estudo, ao Comitê de Ética em Pesquisa e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária sobre os eventos adversos graves que venham a ocorrer durante o desenvolvimento da pesquisa.
- VII. Iniciar a coleta de dados somente após obter as aprovações necessárias por parte do CEP/UESB e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), quando for o caso;
- VIII. No caso de submissão de projeto da modalidade "Relato de Caso", mesmo com a coleta de dados já tendo sido iniciada, divulgar estes dados somente após a aprovação do CEP/UESB;
- IX. Estar devidamente cadastrado na Plataforma Brasil.

TÍTULO 2 Compromissos Financeiro e Orçamentário

- I. Não haverá pagamentos ao participante da pesquisa por conta da sua participação;
 - a) Admite-se, entretanto, o ressarcimento de despesas relacionadas à sua participação no estudo, se necessário, tais como despesas com transporte e alimentação;
- II. Nenhum exame ou procedimento realizado em função da pesquisa pode ser cobrado do participante, do seu responsável ou do agente pagador de sua assistência (no caso de pesquisas clínicas), devendo o pesquisador ou o patrocinador do estudo cobrir tais despesas;

Seja consciente: ao imprimir este documento, use a frente e o verso do papel. :)

Página 1

Campus de Itapetinga
Rua: ...
CEP: ...

Campus de Jequié
Rua: ...
CEP: ...

Campus de Vitória da Conquista
Rua: ...
CEP: ...

Rubricas:

Graziane Jesus de Souza



CEP

Comitê de Ética em Pesquisa - CEP



Governo do
Estado da Bahia

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB
Instituída pelo Decreto Estadual
n.º 14.247, de 24 de maio de 2006

- III. O duplo pagamento pelos procedimentos não pode ocorrer, especialmente envolvendo gasto público não autorizado (pelo SUS);
- IV. A Instituição proponente, as participantes, as coparticipantes e aquelas que figurarem como campo de coleta de dados devem ter conhecimento da pesquisa e de suas repercussões orçamentárias;
- V. O A remuneração do pesquisador deve constar como item específico de despesa no orçamento da pesquisa;
 - a) Este pagamento nunca pode ser de tal monta que induza o pesquisador a provocar alteração da relação riscos/benefícios para os participantes.

TÍTULO 3

Compromisso de Indenização

- I. É garantido aos participantes da pesquisa (e aos seus responsáveis ou acompanhantes, quando cabível) o direito à indenização (cobertura material), em reparação a dano imediato ou tardio, que comprometa o indivíduo ou a coletividade, seja na dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano;
- II. Sob hipótese alguma será exigida dos participantes da pesquisa a renúncia ao direito à indenização.

TÍTULO 4

Compromisso Metodológico

- I. Toda a pesquisa envolvendo seres humanos produz riscos. Destarte, serão admissíveis apenas as pesquisas nas quais o risco seja justificado em relação ao benefício esperado. (Resolução CNS N° 466/2012 – V. 1.a);
- II. É eticamente inútil, -e, portanto, inaceitável-, a pesquisa cujo projeto seja inadequado do ponto de vista metodológico;
- III. O arquivo contendo a íntegra do projeto de pesquisa deve, em especial, delinear, claramente, os critérios de inclusão e exclusão referentes ao estudo; descrever, detalhadamente, a metodologia a ser utilizada e informar, de forma adequada e atualizada, a lista de referências bibliográficas utilizada.

TÍTULO 5

Compromisso Documental

- I. É imprescindível entregar, ao CEP/UESB e, quando cabível, à CONEP, relatórios parciais (no mínimo semestrais) e finais da pesquisa, bem como notificações de eventos adversos sérios e imprevistos que venham a ocorrer durante o andamento do estudo.
- II. Cabe ao pesquisador acompanhar todos os trâmites de seu projeto na Plataforma Brasil, independentemente de qualquer mensagem enviada pelo sistema.

Jequié, 21/09/2020

Assinaturas

Agrupamento de Assinaturas

Campus de Itapetinga
Rua: ...
CEP: ...

Campus de Jequié
Rua: ...
CEP: ...

Campus de Vitória da Conquista
Rua: ...
CEP: ...

Rubricas:

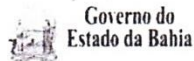
[Handwritten signatures]

Seja consciente: ao imprimir este documento, use a frente e o verso do papel. :)

Página 2



CEP
Comitê de Ética em Pesquisa - CEP



Universidade Estadual de São Paulo - UESB
Rua Augusto de Lima, 1000 - Salvador
41100-000 - Bahia

Pesquisador Responsável:

Graziane Jesus de Souza

Orientador/orientando:

Prof. Mestre de Figueredo Souza

Souza

Membro/Assistentes da pesquisa

Seja consciente: ao imprimir este documento, use a frente e o verso do papel. :)

Página 3

Campus de Jequié

(71) 3524-0727 - cep@uesb.edu.br

Campus de Itapetinga
Rua 14 de Abril, 1000 - Itapetinga
41100-000 - Bahia

Campus de Jequié
Rua 14 de Abril, 1000 - Jequié
41100-000 - Bahia

Campus de Vitória da Conquista
Rua 14 de Abril, 1000 - Vitória da Conquista
41100-000 - Bahia

Rubricas:

Souza Souza

ANEXO H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



CEP
Comitê de Ética em Pesquisa - JQ



Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Recredenciada pelo Decreto Estadual
Nº 16.825, de 04.07.2016

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS E DEPOIMENTOS

(Aprovado em reunião plenária do Comitê de Ética em Pesquisa da UESB em 14/02/2020)

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

TÍTULO DA PESQUISA:	AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O LETRAMENTO DOCENTE
PESQUISADOR RESPONSÁVEL:	Graziane Jesus de Souza

Estando ciente, esclarecido e assegurado quanto:

- aos objetivos, procedimentos, riscos e benefícios referentes ao estudo acima apontado, tal como consta nos Termos de Consentimento e/ou Assentimento Livre e Esclarecido (TCLE e/ou TALE);
- a inexistência de custos ou vantagens financeiras a quaisquer das partes envolvidas na pesquisa;
- o cumprimento das normas pertinentes, leia-se, Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde; Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei N.º 8.069/ 1990), Estatuto do Idoso (Lei N.º 10.741/2003) e Estatuto das Pessoas com Deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004),

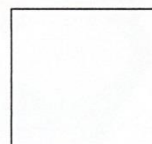
AUTORIZO, através do presente documento, **e CONSINTO COM A UTILIZAÇÃO**, em favor dos membros da pesquisa acima indicada, e apenas para fins de estudos científicos (livros, artigos, slides e transparências), a captura e utilização de fotos e de de gravações (sons e imagens)

- da minha pessoa,
 do indivíduo pelo qual sou responsável.

JEQUIÉ, 22/03/2021

Assinatura do(a) participante (e/ou do seu responsável)

Graziane Jesus de Souza
Assinatura do(a) pesquisador



Impressão Digital
(Se for o caso)

Seja conciente: ao imprimir este documento, use a frente e o verso do papel. (-)

Página 1

Campus de Jequié

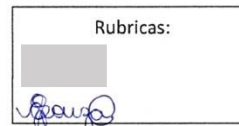
(73) 3528-9727 | cepjq@uesb.edu.br

Campus de Itapetinga
Praça da Primavera, 40
Bairro Primavera
CEP 45700-000
PABX: (77) 3261 - 8600

Campus de Jequié
Rua José Moreira Sobrinho, s/n
Bairro Jequezinho
CEP 45200 - 000
PABX: (73) 3528 - 9600

Campus de Vitória da Conquista
Estrada do Bern Querer, km 4
Bairro Universitário
CEP: 45031 - 900
PABX: (77) 3424 - 8600

Rubricas:



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
Conforme Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

Você está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa “AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O LETRAMENTO DOCENTE”. Neste estudo pretendemos interpretar as concepções e práticas de letramento docente no discurso de professoras de Língua Portuguesa do 1º Ano do Ensino Médio no município de Caetité.

São muitos os motivos que nos leva a realizar este estudo. O educador de Língua Portuguesa, enquanto professor de língua materna encontra muitos desafios para organizar a sua prática com enfoque no letramento, as exigências da sociedade para com estes, são notórias quando, vemos, por exemplo, o quanto são alvos de visões estereotipadas no que tange a sua atuação. Surge com este pensamento a curiosidade de buscar compreender os conceitos de letramento docente, para conseqüentemente, pensarmos a prática pedagógica dos professores de Língua Portuguesa.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): análise documental do plano de curso do 1º Ano do ensino médio de Língua Portuguesa; aplicação de questionário e três rodas de conversas. A aplicação do questionário e as rodas de conversa serão realizados através de plataforma online, com a seguinte divisão: a primeira, com o intuito de extrair as concepções de letramento das professoras; a segunda, com um intervalo de trinta dias em relação a primeira, para sabermos como é a prática das professoras sob a ótica do letramento e a terceira, com intervalo igual, objetivamos a reflexão das estratégias metodológicas para o ensino focalizado no letramento.

Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecida em todas as formas que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não causará qualquer punição ou modificação na forma em que é atendida pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo não apresenta risco, serão respeitados os participantes do processo investigativo em sua dignidade e autonomia, assegurando sua vontade sob a forma de manifestação expressa, livre e esclarecida, de contribuir e permanecer ou não na pesquisa. Além disso, você tem assegurado o direito a compensação ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa. Os benefícios deste estudo são construir saberes acerca do ensino focalizado no letramento bem como contribuir para os estudos do letramento docente.


Os resultados estarão à sua disposição quando finalizados. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma das vias será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

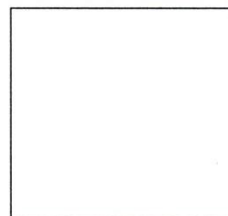
Eu, _____ fui informada dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e posso modificar a decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Jequié, 22 de março de 2021.


Assinatura do(a) participante da pesquisa

Impressão digital (se for o caso)


Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável



Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisadora Responsável: Graziane Jesus de Souza

Endereço: Santa Luzia, Caetité, Bahia.

Fone: (77) 991875427/ E-mail: grazysouzacte2013@gmail.com

CEP/UESB- Comitê de Ética em Pesquisa

Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.

Fone: (73) 3528-9600 (ramal 9727) / E-mail: cepjq@uesb.edu.br



CEP
Comitê de Ética em Pesquisa - JQ



Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Recredenciada pelo Decreto Estadual
Nº 16.825, de 04.07.2016

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS E DEPOIMENTOS
(Aprovado em reunião plenária do Comitê de Ética em Pesquisa da UESB em 14/02/2020)

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

TÍTULO DA PESQUISA:	AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O LETRAMENTO DOCENTE
PESQUISADOR RESPONSÁVEL:	Graziane Jesus de Souza

Estando ciente, esclarecido e assegurado quanto:

- aos objetivos, procedimentos, riscos e benefícios referentes ao estudo acima apontado, tal como consta nos Termos de Consentimento e/ou Assentimento Livre e Esclarecido (TCLE e/ou TALE);
- a inexistência de custos ou vantagens financeiras a quaisquer das partes envolvidas na pesquisa;
- o cumprimento das normas pertinentes, leia-se, Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde; Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei N.º 8.069/ 1990), Estatuto do Idoso (Lei N.º 10.741/2003) e Estatuto das Pessoas com Deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004),

AUTORIZO, através do presente documento, **e CONSINTO COM A UTILIZAÇÃO**, em favor dos membros da pesquisa acima indicada, e apenas para fins de estudos científicos (livros, artigos, slides e transparências), a captura e utilização de fotos e de gravações (sons e imagens)

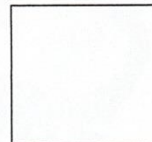
- da minha pessoa,**
 do indivíduo pelo qual sou responsável.

JEQUIÉ, 22/03/2021



Assinatura do(a) participante (e/ou do seu responsável)

Graziane Jesus de Souza
Assinatura do(a) pesquisador



Impressão Digital
(Se for o caso)

Seja consciente: ao imprimir este documento, use a frente e o verso do papel. (-)

Página 1

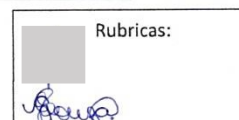
Campus de Jequié

(73) 3528-9727 | cepjq@uesb.edu.br

Campus de Itapetinga
Praça da Primavera, 40
Bairro Primavera
CEP: 45.700-000
PABX: (77) 3261-8600

Campus de Jequié
Rua José Moreira Sobrinho, s/n
Bairro Jequeizinho
CEP: 45.200-000
PABX: (73) 3528-9600

Campus de Vitória da Conquista
Estrada do Bem Querer, km 4
Bairro Universitário
CEP: 45.031-900
PABX: (77) 3424-8600



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
Conforme Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

Você está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa “AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O LETRAMENTO DOCENTE”. Neste estudo pretendemos interpretar as concepções e práticas de letramento docente no discurso de professoras de Língua Portuguesa do 1º Ano do Ensino Médio no município de Caetité.

São muitos os motivos que nos leva a realizar este estudo. O educador de Língua Portuguesa, enquanto professor de língua materna encontra muitos desafios para organizar a sua prática com enfoque no letramento, as exigências da sociedade para com estes, são notórias quando, vemos, por exemplo, o quanto são alvos de visões estereotipadas no que tange a sua atuação. Surge com este pensamento a curiosidade de buscar compreender os conceitos de letramento docente, para consequentemente, pensarmos a prática pedagógica dos professores de Língua Portuguesa.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): análise documental do plano de curso do 1º Ano do ensino médio de Língua Portuguesa; aplicação de questionário e três rodas de conversas. A aplicação do questionário e as rodas de conversa serão realizados através de plataforma online, com a seguinte divisão: a primeira, com o intuito de extrair as concepções de letramento das professoras; a segunda, com um intervalo de trinta dias em relação a primeira, para sabermos como é a prática das professoras sob a ótica do letramento e a terceira, com intervalo igual, objetivamos a reflexão das estratégias metodológicas para o ensino focalizado no letramento.

Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecida em todas as formas que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não causará qualquer punição ou modificação na forma em que é atendida pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo não apresenta risco, serão respeitados os participantes do processo investigativo em sua dignidade e autonomia, assegurando sua vontade sob a forma de manifestação expressa, livre e esclarecida, de contribuir e permanecer ou não na pesquisa. Além disso, você tem assegurado o direito a compensação ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa. Os benefícios deste estudo são construir saberes acerca do ensino focalizado no letramento bem como contribuir para os estudos do letramento docente.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizados. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma das vias será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____ fui informada dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e posso modificar a decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

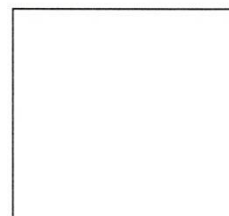
Jequié, 22 de março de 2021.



Assinatura do(a) participante da pesquisa

Impressão digital (se for o caso)


Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável



Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisadora Responsável: Graziane Jesus de Souza

Endereço: Santa Luzia, Caetité, Bahia.

Fone: (77) 991875427/ E-mail: grazysouzacte2013@gmail.com

CEP/UESB- Comitê de Ética em Pesquisa

Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.

Fone: (73) 3528-9600 (ramal 9727) / E-mail: cepjq@uesb.edu.br



CEP
Comitê de Ética em Pesquisa - JQ



Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Recredenciada pelo Decreto Estadual
Nº 16.825, de 04.07.2016

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS E DEPOIMENTOS
(Aprovado em reunião plenária do Comitê de Ética em Pesquisa da UESB em 14/02/2020)

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

TÍTULO DA PESQUISA:	AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O LETRAMENTO DOCENTE
PESQUISADOR RESPONSÁVEL:	Graziane Jesus de Souza

Estando ciente, esclarecido e assegurado quanto:

- aos objetivos, procedimentos, riscos e benefícios referentes ao estudo acima apontado, tal como consta nos Termos de Consentimento e/ou Assentimento Livre e Esclarecido (TCLE e/ou TALE);
- a inexistência de custos ou vantagens financeiras a quaisquer das partes envolvidas na pesquisa;
- o cumprimento das normas pertinentes, leia-se, Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde; Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei N.º 8.069/1990), Estatuto do Idoso (Lei N.º 10.741/2003) e Estatuto das Pessoas com Deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

AUTORIZO, através do presente documento, **e CONSINTO COM A UTILIZAÇÃO**, em favor dos membros da pesquisa acima indicada, e apenas para fins de estudos científicos (livros, artigos, slides e transparências), a captura e utilização de fotos e de gravações (sons e imagens)

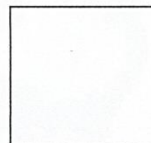
- da minha pessoa,**
 do indivíduo pelo qual sou responsável.

JEQUIÉ, 22/03/2021

[Redacted Signature Area]

Assinatura do(a) participante (e/ou do seu responsável)

Graziane Jesus de Souza
Assinatura do(a) pesquisador



Impressão Digital
(Se for o caso)

Seja consciente: ao imprimir este documento, use a frente e o verso do papel. (-)

Página 1

Campus de Jequié

(73) 3528-9727 | cepjq@uesb.edu.br

Campus de Itapetinga
Praça da Primavera, 40
Bairro Primavera
CEP: 45.700-000
PABX: (77) 3261 - 8600

Campus de Jequié
Rua José Moreira Sobrinho, s/n
Bairro Jequeizinho
CEP: 45.200 - 000
PABX: (73) 3528 - 9600

Campus de Vitória da Conquista
Estrada do Bem Querer, km 4
Bairro Universitário
CEP: 45.051 - 900
PABX: (77) 3424 - 8600

Rubricas:

[Redacted Rubric Area]

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
Conforme Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

Você está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa “AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: CAMINHOS DIALÓGICOS PARA O LETRAMENTO DOCENTE”. Neste estudo pretendemos interpretar as concepções e práticas de letramento docente no discurso de professoras de Língua Portuguesa do 1º Ano do Ensino Médio no município de Caetité.

São muitos os motivos que nos leva a realizar este estudo. O educador de Língua Portuguesa, enquanto professor de língua materna encontra muitos desafios para organizar a sua prática com enfoque no letramento, as exigências da sociedade para com estes, são notórias quando, vemos, por exemplo, o quanto são alvos de visões estereotipadas no que tange a sua atuação. Surge com este pensamento a curiosidade de buscar compreender os conceitos de letramento docente, para consequentemente, pensarmos a prática pedagógica dos professores de Língua Portuguesa.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): análise documental do plano de curso do 1º Ano do ensino médio de Língua Portuguesa; aplicação de questionário e três rodas de conversas. A aplicação do questionário e as rodas de conversa serão realizados através de plataforma online, com a seguinte divisão: a primeira, com o intuito de extrair as concepções de letramento das professoras; a segunda; com um intervalo de trinta dias em relação a primeira, para sabermos como é a prática das professoras sob a ótica do letramento e a terceira, com intervalo igual, objetivamos a reflexão das estratégias metodológicas para o ensino focalizado no letramento.

Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecida em todas as formas que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não causará qualquer punição ou modificação na forma em que é atendida pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo não apresenta risco, serão respeitados os participantes do processo investigativo em sua dignidade e autonomia, assegurando sua vontade sob a forma de manifestação expressa, livre e esclarecida, de contribuir e permanecer ou não na pesquisa. Além disso, você tem assegurado o direito a compensação ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa. Os benefícios deste estudo são construir saberes acerca do ensino focalizado no letramento bem como contribuir para os estudos do letramento docente.

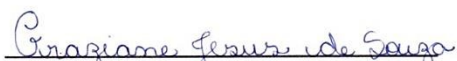
Os resultados estarão à sua disposição quando finalizados. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma das vias será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

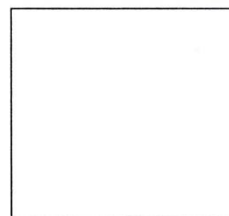
Eu, _____ fui informada dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e posso modificar a decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Jequié, 22 de março de 2021.

Assinatura do(a) participante da pesquisa

Impressão digital (se for o caso)


Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável



Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisadora Responsável: Graziane Jesus de Souza

Endereço: Santa Luzia, Caetitê, Bahia.

Fone: (77) 991875427/ E-mail: grazysouzacte2013@gmail.com

CEP/UESB- Comitê de Ética em Pesquisa

Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.

Fone: (73) 3528-9600 (ramal 9727) / E-mail: cepjq@uesb.edu.br
