

PROJETOS DE LETRAMENTO: ESTRATÉGIA DE POTENCIALIZAÇÃO AO ENSINO DA ESCRITA

Juliana Machado Anastácio
Roberta Garcia

Programa de Mestrado Profissional em
Letras - PROFLETRAS/UFMG



Resumo

Observando algumas dificuldades encontradas nos alunos, especificamente no que diz respeito à produção escrita, é possível afirmar que o atual quadro da realidade escolar brasileira, necessita de ressignificação em suas práticas. Visando ao aspecto interacional da linguagem, concebendo-a como fator estritamente social que não pode acontecer isoladamente, objetivamos apontar estratégias que levam a ampliação das práticas letradas dos estudantes. É nesse sentido que apresentaremos algumas maneiras de se trabalhar com projetos didáticos, que envolvem o ensino da escrita, voltados para uso da língua em práticas sociais. Por meio de projetos de letramento, com base nos estudos de alguns autores, como Kleiman, Lopes-Rossi, Marcuschi, Soares, entre outros, adotaremos uma conduta, como forma de ensino, com o intuito de contribuirmos para a formação de professores. Desse modo, estaremos realizando uma proposta de articulação entre teoria e prática, já que os estudos, dentro da perspectiva do letramento, dão um caráter diferente ao trabalho escolar, pois contemplam atividades que emergem da necessidade real do aluno. Assim, este trabalho defende uma prática de escrita que vai além da mera aprendizagem da língua em si, uma vez que procura atingir possibilidades de aplicação do que é estudado em outras esferas sociais. Inseridos em uma proposta de letramento, os próprios alunos serão capazes de se verem como autores autônomos de seus textos e participantes efetivos em sua comunidade, pois terão a consciência de estarem produzindo algo mais que uma redação, com a finalidade única de serem avaliados. Assim, a escola deixará de ser restrita ao seu ambiente e passará a ser vista como uma agência de letramentos.

Palavras-chave: Ressignificação. Escrita. Ensino. Estratégias. Letramento.

Introdução

É motivo preponderante de preocupação o fato de muitos alunos iniciarem o 6º ano e darem continuidade ao ensino fundamental, chegando ao 8º ano, sem desenvolver competências e habilidades em escrita, previstas em documentos educacionais oficiais, os quais serão citados com mais detalhes posteriormente - como o dos Conteúdos Básicos Comuns (CBCs/MG). Esse é um estorvo que determina a transformação com relação à prática de ensino da Língua Portuguesa. A educação formal, tal como costuma acontecer nas escolas, abre pouco espaço para se trabalhar explicitamente com questões relativas à metacognição. No entanto, é possível fazer diferente, em um ambiente inovador, tratando o ensino de maneira criativa e levando em conta o cotidiano dos alunos, seus conhecimentos prévios, seus interesses, bem como as suas necessidades curriculares. Promover a inclusão socioeducativa destes alunos, favorecendo sua aprendizagem, para que resgatem a autoestima e a confiança em si mesmos e em suas potencialidades, impulsionou o presente trabalho. O projeto¹ que aqui propomos visa à superação de dificuldades específicas encontradas em alguns alunos do 8º ano, do Ensino Fundamental, em relação ao uso social da Língua Portuguesa, principalmente no que se refere à escrita.

Evidenciamos, assim, a importância de se atentar para as práticas de letramento com as quais os alunos demonstram menos familiaridade do que a esperada, conforme os parâmetros dos CBCs/MG, considerando a etapa de escolarização em questão. Além disso, entende-se que o ensino de Língua Portuguesa tem como função social possibilitar a compreensão e o domínio dos usos da linguagem nas variadas situações sociais e nas diferentes intenções comunicativas.

Como professoras de Língua Portuguesa, procuramos contribuir para o desenvolvimento da capacidade textual dos estudantes, ampliar as suas práticas de letramento e instigá-los a se apropriarem do poder que a escrita pode lhes oferecer, por meio do contato com livros literários, revistas, jornais, além do livro didático. É necessário que eles reconheçam a escrita como uma ferramenta de inserção na sociedade letrada, pois, assim, poderão atribuir sentido às atividades de produção de texto e realizá-las de forma prazerosa, além de desenvolver gradualmente as habilidades necessárias às situações em que seu uso é exigido, exercendo sua função social.

Este artigo tem como objetivo apresentar um projeto de letramento a ser desenvolvido com estudantes do 8º ano de uma escola pública, situada no município de Brumadinho/MG. O projeto em questão, elaborado sob a orientação do Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz, no Mestrado Profissional em Letras da UFMG, conta com o apoio CAPES, e será aplicado a partir do segundo semestre de 2014.

Diante desse panorama, torna-se necessário buscarmos estratégias para potencializar o ensino da escrita. É inadmissível que os alunos continuem saindo da escola sem alcançarem a competência textual necessária para se expressar e atuar na sociedade em que vivem. Enfim, eles precisam aprender a materializar as habilidades adquiridas na escola, produzindo textos escritos adequados às diversas situações sociais.

A partir daí, surge a questão: que estratégias utilizar para efetivar o ensino de produção de textos? Considerando que a motivação para escrever pode resultar em textos mais produtivos, a ideia de projetos de letramento, na concepção de Kleiman (2002), alinha-se ao nosso objetivo, pois parte de uma necessidade real na vida dos alunos, que têm na escrita um instrumento para solucionar alguma questão levantada por eles mesmos.

Com este projeto, esperamos contribuir para um objetivo que deveria ser comum em todas as escolas: formar cidadãos efetivamente participativos em sua sociedade.

Conteúdos Básicos Comuns (CBC/MG)

Tomando por base a proposta curricular de Minas Gerais e suas competências e habilidades específicas para o 8º ano do Ensino Fundamental, constatamos, por meio das produções textuais dos alunos da turma em questão, que ainda não alcançaram satisfatoriamente as habilidades relacionadas à escrita, conforme descritas nos CBC/MG. Esse fato justifica a ênfase do desenvolvimento de tais habilidades e outras que se fizerem necessárias para a implementação do projeto.

Os Conteúdos Básicos Comuns (CBCs/MG) constituem propostas curriculares, criadas em 2005, pelo Governo Estadual, que visam estabelecer os conhecimentos, as habilidades e competências a serem adquiridos pelos alunos na educação básica, conforme seu ano de escolaridade. Uma das proposições do CBC é tornar a rede estadual de ensino de Minas um sistema de alto desempenho. Como se pode perceber, essas propostas foram criadas para as escolas estaduais, contudo, na falta de uma proposta curricular própria das escolas de Brumadinho, seguimos as dos CBCs/MG. O texto de apresentação desse documento governamental (2005)¹ expõe os seguintes dizeres:

1 Conteúdos Básicos Curriculares (CBCs): Disponível em: <<http://crv.educacao.mg.gov.br/>>. Acesso em: 17 abr. 2013

Os CBCs não esgotam todos os conteúdos a serem abordados na escola, mas expressam os aspectos fundamentais de cada disciplina, que não podem

deixar de ser ensinados e que o aluno não pode deixar de aprender. Ao mesmo tempo, estão indicadas as habilidades e competências que ele não pode deixar de adquirir e desenvolver.

Os CBCs de Língua Portuguesa, do 6º ao 9º ano, são constituídos de eixos temáticos, competências, tópicos de conteúdo e suas respectivas habilidades, assim como subtópicos e o detalhamento das habilidades. Apontaremos aqui somente aqueles que interessam à implementação deste projeto.

Tópico 1 - Contexto de produção, circulação e recepção de textos

- - Situação comunicativa: produtor e destinatário, tempo e espaço da produção, grau de intimidade entre os interlocutores;
- - Suporte de circulação do texto e localização do texto dentro do suporte;
- - Contexto histórico;
- - Pacto de recepção do texto;
- - Domínio discursivo, objetivo da interação textual e função sociocomunicativa do gênero;
- - Situações sociais de uso do texto/ gênero;
- - Variedades linguísticas: relações com a situação comunicativa, contexto de época, o suporte e as situações sociais de uso do gênero.

Tópico 3 - Organização temática

- - Relação título-texto (subtítulos/partes do texto);
- - Identificação de tópicos e subtópicos temáticos;
- - Consistência: pertinência, suficiência e relevância das ideias do texto;
- - Implícitos, pressupostos e subentendidos.

Quadro teórico

Entendemos que o processo de ensino e aprendizagem de uma língua não deve se centralizar em aspectos metalinguísticos, tendo como função o domínio de conceitos e características estruturais, prescritos nos compêndios das gramáticas. Novas abordagens surgiram, voltadas para o entendimento de que a língua é a forma de mediação para uma interação em práticas sociais concretas, tendo como materialidade os textos. Estes, por sua vez, alicerçam-se em gêneros, conceituados por Marcuschi (2006) dessa forma:

Em suma, os gêneros não são superestruturas canônicas e deterministas, mas também não são amorfos e simplesmente determinados por pressões externas. São formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização social e de produção de sentidos. Assim, um aspecto importante na análise do gênero é o fato de ele não ser estático nem puro. Quando ensinamos a operar com um gênero, ensinamos um modo de atuação sócio-discursiva numa cultura e não um simples modo de produção textual. (MARCUSCHI, 2006, p.25)

Os gêneros também são apresentados por Dolz e Schneuwly como “*megainstrumentos* que fornecem um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, pp.64-65. Grifo do autor).

Ao adotarmos o trabalho com gêneros, dentro da escola, estamos contribuindo para o letramento dos alunos, pois como asseguram Dolz e Schneuwly, “trata-se de colocar os alunos em situações de comunicação que sejam o mais próximas possível de verdadeiras situações de comunicação, que tenham sentido para eles, a fim de melhor dominá-las como realmente são.” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 69). Em outras palavras, a proposta de ensino deve se organizar de tal forma que a leitura e a produção textual sirvam de base para situações sociais que não somente se encontram na escola, como também fora dela.

Como proposta para ampliar as práticas de letramento dos alunos, consideramos os projetos de letramentos, definidos por Kleiman (2002) como

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato,

circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita [...]. (KLEIMAN, 2002, p.38)

Assim, a ideia de produzir textos com objetivos reais para os alunos, acrescida da necessidade de desenvolver competências de escrita, surge como uma hipótese de estratégia significativa para o ensino de produção escrita na escola.

Objetivos

Objetivo Geral

- Contribuir para aprimorar o desenvolvimento de capacidades de escrita dos alunos do 8º ano, por meio de um trabalho que leve à reflexão sobre o uso do celular em ambiente escolar.

Objetivos específicos

Concretizar as habilidades de escrita dos CBCs relacionadas abaixo:

- 1) Habilidade e detalhamento das habilidades, referentes ao tópico 1, citado na introdução deste trabalho:
 - 1. Considerar os contextos de produção, circulação e recepção de textos, na compreensão e na produção textual, produtiva e autonomamente.
 - 1.1 Reconhecer o gênero de um texto a partir de seu contexto de produção, circulação e recepção.
 - 1.12 Relacionar os gêneros de texto às práticas sociais que os requerem.
 - 1.16 Selecionar informações para a produção de um texto, considerando especificações (de gênero, suporte, destinatário, objetivo de interação), previamente estabelecidas.
 - 2) Habilidade e detalhamento das habilidades, referentes ao tópico 3, citado na introdução deste trabalho:
 - 3. Construir coerência temática na compreensão e na

produção de textos, produtiva e autonomamente.

- 3.11 Produzir textos com organização temática adequada aos contextos de produção, circulação e recepção.

Metodologia

O projeto de intervenção aqui apresentado configura-se como uma pesquisa-ação, conforme a concepção de Thiollent (2011, p.13), na medida em que é associada a diversas formas de ação coletivas e orientadas em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação.

Com este trabalho, nós, professoras-pesquisadoras, em conjunto com os alunos participantes, buscaremos potencializar a escrita de alunos do 8º ano, da Escola Municipal Lidimanha Augusta Maia, contribuindo para que se tornem cidadãos ativos em seu ambiente social, por meio do uso da escrita, em diferentes práticas letradas.

A ação a ser implementada decorre do desenvolvimento de um projeto de letramento (KLEIMAN, 2002), cujo princípio geral tem origem em questões, de interesse dos alunos, suscetíveis de serem intermediadas pelo uso da escrita. Assim, este trabalho tem como ponto de partida a aplicação de um questionário (VÓVIO, 2007) que visa gerar registros acerca das práticas de letramento e necessidades dos alunos em relação à escrita. Tal questionário foi adaptado em função de especificidades do público-alvo deste projeto. Uma dessas adaptações contempla a própria forma de aplicação do questionário, para a qual será utilizada a ferramenta Google Drive², no laboratório de informática da referida escola. Optar por essa forma de realização seria uma estratégia para motivá-los, uma vez que se distancia, em certa medida, das práticas escolares tradicionais, incorporando o uso do computador como ferramenta de auxílio ao processo de ensino aprendizagem.

Após a aplicação do questionário, teremos elementos para observar as práticas de letramento com as quais os alunos já estão familiarizados e, dessa forma, teremos a possibilidade de intervir para a ampliação dessas e o fomento de outras práticas relevantes. Além do questionário, será aplicada uma atividade de escrita inicial, por meio da qual poderemos buscar estratégias para intervir no aprendizado de habilidades que ainda lhes faltam, fazer comparações entre as primeiras e as últimas produções textuais, e avaliar os progressos dos alunos.

2 O Google Drive é um serviço de armazenamento e sincronização de arquivos, apresentado pela Google em 24 de abril de 2012. O Google Drive abriga agora o Google Docs, um leque de aplicações de produtividade, que oferece a edição de documentos, folhas de cálculo, apresentações, entre outros recursos. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Drive>. Acesso em: .29/05/2014.

Público alvo do projeto de intervenção

Os alunos participantes são estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Lidimanha Augusta Maia, que formam uma classe constituída por 27 adolescentes, com idades entre 13 a 15 anos, e características semelhantes, seja do ponto de vista socioeconômico, seja de desempenho nas tarefas escolares. Justificamos tomá-los como público-alvo pelo fato de que já percorreram dois anos no Ensino Fundamental II; por esse motivo, torna-se viável diagnosticar as habilidades de escrita que foram desenvolvidas durante esse período e as que se encontram em processo de desenvolvimento.

Ainda em relação aos alunos, percebemos que o comportamento em sala de aula condiz com a faixa etária em que se encontram, ou seja, conversam entre si durante as aulas, gostam de brincadeiras, distraem-se com certa facilidade. Apesar dessas ações típicas de adolescentes, apresentam participação considerável nas atividades realizadas.

No tocante às atividades de escrita, demonstram certo receio, como se fosse uma atividade “difícil”, e, quando alguma tarefa dessa natureza é proposta, logo querem saber se “vai valer nota”. Por meio de produções textuais realizadas ao longo do ano letivo, pudemos constatar suas dificuldades em desenvolver o conteúdo temático dos gêneros com os quais trabalhávamos em sala, o que resultava em textos incoerentes e circulares. Além disso, os alunos ainda não conseguem desenvolver certas habilidades relacionadas a alguns dos gêneros discursivos, como o reconhecimento de suas características estruturais e funcionais. Esses alunos demonstram considerar a escrita como uma atividade enfadonha, realizando-a com o mero objetivo de alcançar uma nota, o que contribui para a falta de motivação no desempenho da tarefa.

Desenvolvimento do projeto

Atualmente, grande parte das escolas enfrenta um problema considerável em relação ao uso indiscriminado do celular durante as aulas. No 8º ano, da referida escola, não é diferente: os alunos se distraem com o aparelho e acabam por ficar alheios a grande parte das atividades escolares. Visando solucionar esse problema, uma medida foi estabelecida pela direção escolar: proibir o uso do celular. Porém, tal medida não parece ter sido a melhor solução, pois muitos adolescentes desobedecem

à regra, por discordarem dela. É importante salientar que o celular vem ganhando espaço considerável, principalmente entre os jovens, e afastá-lo da escola é tarefa difícil, talvez até desnecessária, o que pode ser visto em matéria de Letícia Maggi, sobre tecnologia, publicada na Revista Veja, em 21/11/2012. A matéria prevê que, em até um ano, celulares serão utilizados em sala de aula como recursos pedagógicos e destaca que, no Brasil, há 130 celulares para cada 100 habitantes, o que faria desses dispositivos uma escolha natural para o aprendizado. De acordo com Bruno Gomes, um dos dirigentes do estudo, “o celular permite ao aluno estudar sempre que quiser e onde estiver. Os diferentes aplicativos abrem a porta para inúmeras utilizações no aprendizado”.

Contudo, a falta de consciência dos alunos sobre maneiras de utilizar o dispositivo móvel em favor de sua aprendizagem vem causando transtorno tanto aos professores e à direção escolar, quanto aos próprios estudantes.

Não nos surpreende o fato de que muitos se interessem pelo celular, pois esse é um aparelho que dispõe de inúmeras funções e aplicativos que podem interessar aos alunos mais do que a aprendizagem formal que a escola oferece. Em vista disso, é necessário que os estudantes tomem consciência de que o uso indiscriminado do celular poderia trazer consequências negativas aos estudos; por outro lado, ele poderia ser utilizado como ferramenta para lhes proporcionar oportunidades favoráveis ao desenvolvimento dos estudos, uma vez que, com o aparelho, seria possível consultar dicionários, pesquisar, enviar e receber e-mails, calcular, gravar arquivos de áudio e vídeo, entre outros recursos, visto que a maioria dos celulares dos alunos tem conexão com a internet.

Surge, assim, a chave para implementação do projeto de letramento, já que a proibição do uso do celular é uma questão real, sobretudo de interesse dos alunos, motivo que impulsiona seu engajamento numa situação passível de ser solucionada através do uso da escrita. Em convergência com essa forma de trabalho, Kleiman (2008) afirma que

a questão relevante é determinar, a partir da realidade social do aluno, qual é a atividade que o moverá, para, somente então, definir quais são os gêneros que serão abordados para o grupo poder agir nas situações sociais criadas em função da consecução das atividades. (KLEIMAN, 2008, p.507)

Assim, o que pretendemos é encadear ações a fim de estabelecer um ponto de equilíbrio entre alunos e gestão escolar acerca da situação motivadora. Para tanto, propomos um trabalho organizado em oficinas, e traçamos um roteiro, passível de alterações durante o desenvolvimento do projeto, pois podem surgir situações que as justifiquem.

Etapas das oficinas

- (1) Realizar um debate regrado, com intuito de conhecer os pontos de vista dos alunos da turma em relação ao uso do celular na escola;
- (2) Promover uma enquete, a ser divulgada por meio de cartazes, envolvendo os alunos de outras turmas, para levantar seus pontos de vista sobre o uso do celular em ambiente escolar;
- (3) Realizar entrevistas com diretor, supervisor, professores e pais sobre o uso do celular em ambiente escolar;
- (4) Elaborar uma carta-compromisso coletiva, destinada à direção escolar, que estabeleça regras para o uso do celular na escola;
- (5) Produzir uma reportagem coletivamente, a ser publicada em um jornal local da cidade, abordando diferentes pontos de vista sobre o uso do celular na escola, fazendo referência às informações obtidas nos trabalhos das oficinas anteriores.

Desenvolvimento das oficinas

Para o ensino sistemático dos gêneros advindos pela situação na qual se enseja o presente projeto, será utilizada a metodologia dos Projetos Pedagógicos para Leitura e Produção de gêneros discursivos, proposta por Lopes-Rossi (2006), pesquisadora brasileira que organiza sua própria proposta de trabalho a partir das ideias dos pesquisadores suíços Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Na concepção do grupo de Genebra, a sequência didática refere-se a “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito” (2004, p.97). Os autores partem da apresentação inicial da situação sociocomunicativa, ou seja, o gênero a ser produzido, o interlocutor, a finalidade, o espaço de circulação, entre outros aspectos referentes à produção textual

a ser realizada pelos alunos. A seguir, os alunos devem escrever a primeira produção do gênero determinado anteriormente. Tal tarefa servirá como um diagnóstico, em que se observarão as dificuldades dos alunos com relação à escrita. A próxima etapa da sequência didática consiste em trabalhar, em módulos de ensino, as habilidades que os alunos ainda não possuem, com o intuito de levá-los a superar as dificuldades encontradas nas produções anteriores, passando por revisão e reescrita, até chegarem à produção final.

Salientamos que a proposta dos autores não prevê a leitura de textos antes da primeira produção, para a familiarização com as características funcionais e estruturais dos gêneros a serem produzidos pelos aprendizes. Por esse motivo, preferimos trabalhar com a proposta de Lopes-Rossi, pois acreditamos que “[...] um projeto pedagógico para a produção escrita deve ser sempre iniciado por um módulo didático de leitura para que os alunos se apropriem das características típicas do gênero a ser produzido” (LOPES-ROSSI, 2006, p.72). A proposta de trabalho da autora é assim sintetizada:

Módulos didáticos	Sequências didáticas
Leitura para apropriação das características típicas do gênero discursivo. →	Série de atividades de leitura, comentários e discussões de vários exemplos do gênero para conhecimento de suas características discursiva, temáticas e composicionais (aspectos verbais e não verbais).
Produção escrita do gênero de acordo com suas condições de produção típicas. →	Série de atividades de produção: <ul style="list-style-type: none">• Planejamento da produção (assunto, esboço geral, forma de obtenção de informações, recursos necessários)• Coleta de informações• Produção da primeira versão• Revisão colaborativa do texto• Produção da segunda versão• Revisão colaborativa do texto• Produção da versão final, incluindo o suporte para circulação do texto.
Divulgação ao público, de acordo com a forma típica de circulação do gênero. →	Série de providências para efetivar a circulação da produção dos alunos fora da sala de aula e mesmo da escola, de acordo com as necessidades de cada evento de divulgação e das características de circulação do gênero.

Fonte: Lopes-Rossi (2006)

Nesse sentido, para as práticas de escrita, suscitadas pela situação concreta de interesse dos alunos, realizaremos um estudo que contemple a leitura de outros textos pertencentes ao mesmo gênero a ser produzido, a fim de dotar os estudantes de conhecimentos sobre suas características discursivas e linguísticas. Lopes-Rossi (2006) chama a atenção para a forma de apresentação dos textos para a leitura. Segundo a autora, “é fundamental que o aluno tenha contato com o portador daquele gênero, que pode ser um jornal, uma revista, uma embalagem, uma folha de papel [...] para a percepção dos aspectos discursivos do gênero permitir entender melhor também sua organização textual” (LOPES-ROSSI, 2011, p.74).

Outro ponto levantado por Lopes-Rossi vale ser destacado: o planejamento das atividades, que abarca o levantamento de dados e informações pertinentes ao assunto abordado. Assim, o aluno tem menos chance de se sentir desorientado ao realizar sua tarefa de escrita, pois conta com informações prévias acerca do que deve produzir. As etapas de revisão e reescrita são imprescindíveis para a aprendizagem das habilidades textuais ainda não alcançadas pelos alunos. O trabalho feito coletivamente oportuniza a reflexão sobre diferentes pontos de vista. Também é relevante a divulgação das produções dentro da escola e, fora dela, quando as características de circulação do gênero assim permitirem, o que faz com que essas atividades assumam um caráter social, além de motivar os alunos a aprimorarem seus textos, já que o professor não será o seu único leitor. Assim, acreditamos que a proposta de projetos pedagógicos elaborada por Lopes-Rossi possa ser favorável ao desenvolvimento desse projeto de intervenção.

Considerações finais

Apesar de ainda não possuímos registros para análise, visto que este projeto está em fase inicial, acreditamos que desenvolver um projeto de letramento nas aulas de Produção Textual poderá contribuir para a ampliação das capacidades de escrita dos alunos, tendo em vista que parte de uma necessidade real de uso da escrita, o que tende a levá-los entender a situação social em que se insere tal tarefa e a motivá-los para sua realização.

Consideramos que nosso projeto de intervenção poderá auxiliar professores do Ensino Fundamental II a solucionar alguns dos problemas existentes em sala de aula, principalmente no que diz respeito ao ensino de produção textual, por se tratar de

uma prática que possibilita a participação efetiva dos alunos, levando em conta seus conhecimentos prévios, seus interesses e suas habilidades. Tratamos de letramento, gêneros discursivos e sequências metodológicas, unindo-os em objetivos comuns: o uso social da escrita e a ampliação das práticas letradas de alunos do 8º ano da Escola Municipal Lidimanha Augusta Maia.

Diante do exposto acima, entendemos que, por meio do presente projeto, o aluno/escritor terá a possibilidade de refletir sobre seus objetivos, seu público-alvo, sua intenção comunicativa, além de reavaliar suas escolhas lexicais de acordo com o gênero produzido. Dessa forma, consideramos que o trabalho com produções textuais deixará de ter um caráter meramente metalinguístico e passará a ser visto como uma atividade realmente significativa para os estudantes.

ABSTRACT

Noting some difficulties in students, specifically with regard to writing production, it can say that the current situation of the Brazilian school reality, needs redefinition in their practices. Aiming at the interactional aspect of language, conceiving it as strictly social factor that cannot happen in isolation, it aimed to point out strategies that lead to expansion of literacy practices of students. That is why we will present some ways to work with educational projects, which involve the teaching of writing, focused on language use in social practices. Through literacy projects, based on the studies of some authors, like Kleiman, Lopes-Rossi, Marcuschi, Soares, among others, adopt a behavior as a way of teaching, in order to contribute to the training of teachers. In this way, we will be making a proposal for a link between theory and practice, as studies within the literacy perspective, give a different character to schoolwork because contemplate activities that emerge from the real need of the student. This work supports a writing practice that goes beyond mere language learning itself, as it seeks to achieve application possibilities of what is studied in other social spheres. Entered into a proposal for literacy, the students themselves will be able to see themselves as independent authors of their

texts and effective participants in their community as they need to be aware of producing something more than an essay, for the sole purpose of being evaluated. Thus, the school will no longer be restricted to their environment and will be seen as a literacies agency.

Keywords: Reframing. Writing. Teaching. Strategies. Literacy

REFERÊNCIAS

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

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor-pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *et al*, **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

KLEIMAN, A. B.; CENICEROS, Rosana C.; TINOCO, G. A. Projetos de letramento no ensino médio. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Org.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K.S. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, S. (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

VÓVIO, C. L. **Entre discursos: sentidos, práticas e identidades leitoras de alfabetizadores de jovens e adultos**. Campinas, 2007. Tese (doutorado). Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **CONTEÚDO BÁSICO CURRICULAR (CBC/MG)**: Disponível em: <<http://crv.educacao.mg.gov.br/>>. Acesso em: 17 dez. 2013.