

Leitura e escrita em tempos de pandemia: uma proposta por meio do gênero relato de viagem e de experiência vivida com alunos de comunidade ribeirinha

Reading and writing in times of pandemic: a proposal through the genre travel report and lived experience with riverside community students

Hanna Line Silva de Lima¹
Tamara Cristina Penha da Costa²
Vitório Gonçalves da Silva³

Resumo

Trabalhar o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita no contexto de pandemia tem sido um desafio para o professor. O relato de experiência é resultado de um projeto de leitura e de escrita, o qual fez parte da disciplina de mestrado "Ensino-aprendizagem da leitura e da escrita". A proposta foi aplicada a alunos do 6º ano do ensino fundamental maior, turmas: "A" e "B", de uma escola pública de uma comunidade ribeirinha, em Santana/Amapá. A aplicação se deu em aulas online, devido à pandemia da covid-19. O gênero escolhido foi relato de viagem e de experiência vivida, a partir do texto *Os Piratas Existem!* De Heloísa Schumann. O objetivo da proposta foi estabelecer relações/aproximações entre o gênero e a realidade vivenciada pelos alunos ribeirinhos, a partir do trabalho com a leitura e a escrita, com auxílio do aplicativo WhatsApp. A aplicação do projeto sofreu alterações ao retorno das aulas presenciais. Observou-se o engajamento dos alunos com a leitura e a curiosidade pela história e pelos personagens, despertando sua criatividade e resgatando memórias de vida. As produções desenvolvidas pelos alunos mostram que, apesar de não dominarem alguns recursos linguísticos, conseguem narrar histórias a partir de suas experiências.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Relato de viagem e de experiência.

Abstract

Working on the teaching and learning of reading and writing in the context of a pandemic has been a challenge for the teacher. The experience report is the result of a reading and writing project, in which it was part of the master's course "Teaching-learning of reading and writing". The proposal was applied with students of the 6th year of elementary school, classes: "A" and "B", from a public school in a riverside community, in Santana/Amapá. The application context was remote teaching, in which online classes were scheduled, due to the covid-19 pandemic. The chosen genre was a travel report and a lived experience, based on the text *Os Piratas Existe!* By Heloisa Schumann. The objective of the proposal was to establish relations/approximations between the genre and the reality experienced by riverside students, from the work with reading and writing, with the help of the WhatsApp application. The application of the project has changed due to the return of face-to-face classes. It was observed the students' engagement with reading and curiosity for the story, for the characters, awakening their creativity and rescuing life memories. The productions developed by the students show that, despite not mastering some linguistic resources, they are able to narrate stories from their experiences.

Keywords: Reading. Writing. Travel and experience report.

¹ Especialista em Produção de Material Didático e Formação de Mediadores de Leitura para EJA. Universidade Federal do Amapá (Hanna Line Silva de Lima, Macapá, Amapá, Brasil). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7353-0991/> E-mail: hanna.line@yahoo.com.br.

² Especialista em Língua Portuguesa. Faculdade de Tecnologia Antônio Propício Aguiar Franco (Tamara Cristina Penha da Costa, Maracanã, Pará, Brasil). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1711-3912> E-mail: tamaracristina390@gmail.com.

³ Mestrando em Linguística. Universidade Federal do Pará (Vitório Gonçalves da Silva, Concórdia do Pará, Pará, Brasil). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1110-904X> E-mail: vitoriogoncalvesdasilva@gmail.com.

1. Teoria da aprendizagem mobilizada

A proposta de atividade, por meio do gênero literário relato de viagem e de experiência vivida - Os Piratas Existem! De Heloísa Schümann, com o uso do aplicativo WhatsApp, tem como finalidade estabelecer relações/aproximações entre o gênero e a realidade vivenciada pelos alunos ribeirinhos. Os sujeitos são alunos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola pública na comunidade ribeirinha, contexto em que a aula online ocorre pelo WhatsApp e o acesso à internet de qualidade é restrito.

Para isso, as experiências históricas e culturais de vida são aspectos importantes para que os educandos se sintam autores de suas histórias e sejam capazes de expressar e compartilhar suas emoções por meio da interação com o outro (colegas de classe e professor). O objetivo da proposta consiste em trabalhar a leitura e a escrita a partir do uso do aplicativo WhatsApp com alunos de comunidade ribeirinha, de modo a valorizar às experiências dos alunos como parte da construção do processo de ensino/aprendizagem da leitura e da escrita.

Desse modo, a teoria histórico-cultural de Vygotsky traz contribuições importantes para o desenvolvimento da atividade e a obtenção de resultados satisfatórios, uma vez que considera o aspecto social da aprendizagem, isto é, parte do pressuposto de que são as interações sociais que os indivíduos estabelecem com o meio que os tornam capazes de desenvolver suas funções psicológicas superiores. Assim, “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam”. (VIGOTSKI, 2007, p.100)

2. Língua, linguagem, texto, leitura e escrita

O processo de comunicação humana ocorre em detrimento da interação entre os indivíduos a partir da utilização de uma língua – constituída por signos linguísticos, produto social, resultado da ação coletiva e da capacidade de os falantes se relacionarem. Assim, Weedwood (2002, p. 152) afirma que “Só existe língua onde houver possibilidade de interação social, dialogal”.

Para Bakhtin, a língua é concebida a partir de uma perspectiva interacionista:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal realizada através da enunciação ou das enunciações, a interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 2014, p, 127)

Seguindo a abordagem interacionista da língua, destaca-se a colaboração de Marcuschi (2008, p. 61) em que se lê que “A língua é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas”.

A comunicação humana faz parte do indivíduo desde os primórdios da humanidade, seja por meio de gravuras ou expressões corporais. Em diferentes contextos históricos, a linguagem, resultado da interação entre os indivíduos de um grupo social, sofre influência de seu contexto social.

Em um primeiro momento, a linguagem era concebida como “expressão do pensamento” e apenas indivíduos que dominavam a oralidade e a escrita eram considerados capazes de se expressar bem. Nesta perspectiva, a língua é considerada um ato individual, isto é, de caráter monológica, consistindo na exteriorização do pensamento representado em palavras. Nesta concepção de linguagem,

[...] a gramática abarca todas as regras de uso de uma língua. Envolve desde os padrões de formação das sílabas, passando por aqueles outros de formação de palavras e de suas flexões, até aqueles níveis mais complexos de distribuição e arranjo das unidades para a constituição das frases e dos períodos [...]. (ANTUNES, 2007, p. 26)

A segunda concepção de linguagem considerada “um instrumento de comunicação”, concebe a língua como um código (GERALDI, 1984). Nesse período, é possível observar que, no ambiente escolar, o papel da escrita mantinha-se condicionado às exigências externas à escola, sem, contudo, considerar esses contextos nas práticas de produção textual. De acordo com Travaglia (2009):

Nessa concepção, a língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Esse código deve, portanto, ser dominado pelos falantes para que a comunicação possa ser efetivada. Como o uso do código que é a língua é um ato social, envolvendo conseqüentemente pelo menos duas pessoas, é necessário que o código seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecida, convencionada para que a comunicação aconteça. (TRAVAGLIA, 2009, p. 22)

A terceira concepção de linguagem, compreendida a partir da linguagem como interação, surgiu a partir dos anos 60, tendo contribuições da *teoria sociointeracionista*, *teorias do letramento* e da *análise do discurso*. Esses estudos possibilitaram mudanças no ensino de língua portuguesa, no qual possibilita ao leitor a construção de diferentes significados a partir da leitura de um texto.

Nesta concepção de linguagem, defende-se a importância do processo de interação verbal, social entre os interlocutores, no qual acontece a troca de conhecimentos. Desse modo, os sujeitos (alunos) não apenas desenvolvem conhecimentos sobre as competências gramaticais, mas, sobretudo, a capacidade crítica de refletir sobre o mundo a partir de textos que circulam em diferentes gêneros textuais. Logo, o texto (antes considerado um agrupamento de frases) é considerado o lugar de interação, processo de produção de sentidos.

Dentro do ensino de Língua Portuguesa, conceber o texto como base de ensino e considerar sua relação com o social não é apenas um trabalho de contemplação/observação, mas uma ação reflexiva e

também analítica. Deste modo, por meio do texto podemos compreender a interação e as relações de comunicação. Bakhtin (2014) concebe o texto como manifestação que considera a diversidade de enunciados disponíveis para sua elaboração, assim o aluno encontra novas possibilidades de redigir textos que o considere um ser interativo com as práticas discursivas, considerando a pluralidade dos textos de produção e suas múltiplas linguagens.

O interesse da nossa pesquisa versa sobre a modalidade do texto escrito. O trabalho textual voltado para a formação de aluno escritor tem incentivado diversos pesquisadores a buscarem novos métodos que tornem os alunos mais capacitados para o desenvolvimento das práticas de produção textual. Apesar dos vários esforços de pesquisadores e documentos oficiais, ainda há um longo caminho a percorrer para que, de fato, as mudanças almejadas alcancem satisfatoriamente um sistema de ensino de qualidade. Segundo Marcuschi (2008), o texto se apresenta como manifestação social:

Todos nós sabemos que a comunicação linguística (e a produção discursiva em geral) não se dá em unidades isoladas, tais como fonemas, morfemas ou palavras soltas, mas sim em unidades maiores, ou seja, por textos. O texto é o resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por seus vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona. (MARCUSCHI, 2008, p. 72)

Ainda segundo o mesmo autor, "segundo as posições mais tradicionais na linguística de texto, podemos postular que um texto, enquanto unidade comunicativa, deve obedecer a um conjunto de critérios contextualizados" (MARCUSCHI, 2008, p. 94). Desta forma, as questões de textualidade se voltam para o ensino de Língua Portuguesa, considerando o ato interacionista da linguagem, pois o texto está inserido em um contexto situacional.

Conforme Antunes (2007), o ensino de língua portuguesa deve ter como objetivo "[...] **a ampliação de todas as competências que a atividade verbal prevê** [...]" (ANTUNES, 2007, p.147). A ampliação dessas competências possibilita aos alunos o uso de várias habilidades, como:

- a) para ler e entender um texto, de qualquer dimensão, de qualquer tipo ou gênero;
- b) para interagir em público, em contextos mais ou menos formais, como falante ou como ouvinte;
- c) para se expressar por escrito, conforme a solicitação do momento, de forma clara, precisa, coesa, coerente e relevante;
- d) para usufruir do gosto estético das produções literárias;
- e) para relacionar as informações dos textos verbais com as outras expressas em outras linguagens.

A leitura e escrita são práticas que devem ser desenvolvidas no aluno de forma prazerosa e dinâmica, pois muito do que se tem visto durante muitos anos é que esta prática esteve atrelada a uma única ferramenta de apoio: "o livro didático". Ou seja, na maioria das vezes o professor o utiliza como se

fosse o único instrumento capaz de proporcionar ao discente um desenvolvimento da leitura e da escrita, quando na verdade esta prática contribui, em sua maioria, apenas para codificação e decodificação (FREITAS; MARTINS, 2009).

Entendida como uma atividade de construção de sentidos, a leitura vai além de decifrar símbolos. Ela não se limita ao que é dito pelo autor, pois tem a capacidade de envolver o leitor na busca da produção de sentidos. “[...] Entendida dessa forma, a leitura é uma competência individual e social, um processo de construção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto” (COSSON, 2014, p. 36). Assim, é por meio do texto que o leitor é capaz de relacionar os elementos extralinguísticos. Além disso, é por meio do processo de interação entre leitor e autor (processo comunicativo, isto é, coprodução entre os interlocutores) que o texto tem sua existência (KOCH; ELIAS, 2017). Nesse sentido, Antunes (2014) afirma que a linguagem é o produto da interação humana, uma vez que não se restringe apenas a troca de informações, ou seja, nenhum texto é considerado uma simples troca de informações entre os sujeitos, um elemento de memorização, desvinculado de práticas sociais, pois “[...] toda ação de linguagem é dialógica [...]” (ANTUNES, 2014, p. 19).

3. Gêneros discursivos

Sabe-se que a leitura, a oralidade e a produção textual são práticas importantes em nosso dia a dia, porém, em muitos casos, acabam fazendo parte da vida escolar do aluno de forma descontextualizada ou aparecem apenas com finalidades gramaticais. Isso se dá por inúmeras razões que abrangem desde o interesse e gosto dos alunos até a metodologia do professor que, na maioria das vezes, utiliza-se mais da gramática normativa - “[...] que ainda se fixam em frases soltas. Em geral, são frases criadas aleatoriamente, ou retiradas dos contextos apresentados para leitura, às vezes apresentados somente como pretexto para a retirada dessas frases” (ANTUNES, 2014, p. 79), deixando de lado algo essencial, como atividades textuais voltadas para as diversas formas de linguagens que vão além da escrita. O aluno precisa dialogar com as entrelinhas do texto. O primeiro passo para isso é a escolha coerente do texto voltado para cada etapa de ensino.

O ensino de Língua Portuguesa pode se tornar mais didático e prazeroso com metodologias eficazes e capazes de proporcionar ao aluno um universo de imaginações e interpretações que possam levá-los ao despertar pelo gosto da leitura e da escrita. A escrita acompanha o processo de democratização da escola, principalmente a partir dos anos 2002 quando começam as práticas efetivas de produção textual com a utilização dos gêneros discursivos propostos por Bakhtin. Essa nova

concepção oferece muitas vantagens às práticas pedagógicas por aproximar a temática ao universo sociocultural do aluno, como se fosse um “espelho” na construção do conhecimento.

A interação do aluno em seu contexto social acontece por meio do uso de textos orais ou escritos, formas de contato direto com os gêneros textuais que apresentam uma estrutura própria e aumentam o leque de competências linguísticas e também discursivas dos agentes das enunciações. Para Marcuschi (2008):

O trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas desta forma, cada contexto comunicativo é carregado de formas textuais (Gêneros) que contempla um universo diversificado no qual não é possível compreender a totalidade dos gêneros textuais existentes. (MARCUSCHI, 2008, p. 149)

Essa diversidade textual dá ao aluno liberdade para que discorra sobre temáticas do seu universo sociocultural utilizando certas estruturas textuais. O estudo com os gêneros relatos de viagem e de vivência apresentam essas características de liberdade discursiva, proporcionando maior contextualização e aprendizagem do educando, por ser uma história de vida que está sendo contada.

Neste processo de abordagem dos gêneros não cabe enfatizar ou teorizar as estruturas ou mesmo o produto. O que, de fato, se considera, é todo o processo da sua produção, valorizando suas formas de constituição e não suas propriedades. Bakhtin considera o texto como um produto de interação social. A utilização da linguagem e as atividades humanas precisam dialogar, desta forma, permeia na linguagem a função de instrumento de ascensão social, privilegiando os contextos de produção de fala. Segundo Bakhtin (2003, p. 280), “a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”.

Todos os atos de comunicação (falar, ler, escrever, ouvir) que acontecem na interação são realizados por meio de gêneros, mesmo que se manifestem de forma inconsciente, ou seja, nossas ações de comunicação estão diretamente relacionadas ao uso dos gêneros textuais. Tais gêneros nos são dados, segundo Bakhtin, “quase da mesma forma com que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo da gramática” (BAKHTIN, 2003, p. 282).

Em um relato de experiência é relatado o processo de desenvolvimento de uma determinada ação social na qual os alunos são os principais protagonistas. Sendo assim, este relato servirá como um importante instrumento na prática do desenvolvimento da leitura e da escrita.

4. Ensino Remoto

As tecnologias têm feito cada vez mais parte do cotidiano da sociedade, seja para informar, entreter ou formar. Na educação, aulas à distância, as chamadas EADs, vem ganhando espaço devido às possibilidades de acesso oferecidas ao aluno, que pode assistir às aulas quando quisesse, realizando atividades e tendo professores e tutores como mediadores do processo de ensino e aprendizagem, além de dispor de ambiente virtual e plataformas adequados e programados para esta modalidade de ensino (MAIA; MATAR, 2007).

Em 2020, com a pandemia da covid-19, o distanciamento social foi obrigatório para conter a contaminação pelo vírus e, fruto desse distanciamento físico, escolas suspenderam suas aulas e professores e alunos tiveram que se adequar à nova realidade de ensino. Sem muito tempo de planejamento e estrutura adequados, a educação se viu diante de um grande desafio - o ensino remoto, isto é, a transmissão em tempo real das aulas.

Diferente das EADs, como dito anteriormente, estruturadas e moldadas em seus respectivos suportes, professores da nova realidade pandêmica tiveram que buscar as melhores formas de dar continuidade às suas aulas distantes de seus alunos, ou seja, utilizando a internet como ferramenta, porém, sem um ambiente planejado para tal. Uma das opções foi às redes sociais, que permitem interação mais rápida, postagem e acesso a vídeos, áudios, jogos, etc., e maior alcance do alunado. Sobre o uso das redes sociais nesse processo, Mendes (2020) afirma:

Com características e estrutura próprias, os processos comunicativos que ocorrem na internet, especialmente nas redes sociais ou em aplicativos de bate-papo, revelam uma comunicação viva, própria da oralidade, elaborada de forma complexa na qual a leitura e a escrita assumem características específicas. É o caso de gêneros textuais como o e-mail, o chat, o bate-papo, o blog ou vídeo. (MENDES, 2020, p. 7)

Deste modo, em meio à interação nas redes sociais, a leitura e a escrita se tornam marcantes. “Um dos aspectos essenciais da mídia virtual é a centralidade da escrita, pois a tecnologia digital depende totalmente da escrita” (Mendes, 2020 *apud* Marcuschi, 2010). No entanto, a escrita, neste caso, possui características próprias do ambiente virtual em que circula.

O ensino remoto, em nosso contexto atual, busca soluções rápidas para dar continuidade ao processo de ensino/aprendizagem com o maior alcance possível de educandos. Dito isto, com a retomada das atividades cotidianas, as escolas também retornarão, aos poucos, às suas atividades presenciais e é provável que as aulas totalmente online percam força. Entretanto, faz-se necessário

repensar o papel da tecnologia no ensino da leitura e da escrita, além do letramento em gêneros textuais virtuais e sua importância em um mundo cada vez mais tecnológico e interativo.

5. Avaliação

A avaliação, como forma de verificar a aprendizagem adquirida a partir da atividade, não tem a finalidade de estabelecer critérios de classificação por meio de notas, mas de acompanhar o desenvolvimento da leitura e da escrita, a participação e a compreensão da atividade proposta. Assim, as etapas realizadas devem considerar as dificuldades como forma de verificar não apenas a aprendizagem sobre a proposta trabalhada, mas também a necessidade de adaptação da proposta metodológica do projeto a fim de atingir, de forma positiva, a maior quantidade de alunos. Esta forma de avaliação possibilita identificar e considerar não apenas as dificuldades de aprendizagem, como também aquelas relacionadas ao uso e acessibilidade de recursos tecnológicos. Gil (2006) afirma que:

A avaliação formativa tem a finalidade de proporcionar informações acerca do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, para que o professor possa ajustá-lo às características dos estudantes a que se dirige. Suas funções são as de orientar, apoiar, reforçar e corrigir. (GIL, 2006, p. 247- 248)

Desse modo, a proposta de avaliação possibilitou a realização de um feedback e de repensar estratégias que poderiam melhorar a qualidade da produção dos alunos. Para isso, a avaliação proposta ocorreu de forma contínua, sistemática e interativa, ou seja, acompanhou todo o processo de aprendizagem do aluno. A avaliação levou em consideração os diferentes momentos estabelecidos:

1º MOMENTO: Compreender a forma de apropriação do texto pelo aluno, ou seja, o contato que terá com a leitura

2º MOMENTO: Considerou-se a participação dos alunos na leitura com a professora, bem como as respostas aos questionamentos.

3º MOMENTO: Produção escrita e reescrita, tendo como base as orientações estabelecidas e o compartilhamento com os colegas.

6. Metodologia de aplicação

A proposta de atividade tem como base uma abordagem qualitativa de cunho etnográfico. A mesma proposta foi realizada em diferentes etapas, isto é, módulos, como forma de melhor organizar o que seria trabalhado. Os recursos utilizados para o desenvolvimento das aulas foram vídeos e animações, áudios elaborados pela professora com explicações sobre o gênero discursivo, além do texto *Os Piratas Existem!* em formato PDF e em papel para o acesso e leitura do mesmo pelos alunos. O

ambiente de aprendizagem foi o WhatsApp, em detrimento do período de pandemia, por apresentar-se como o recurso mais acessível dentre os diversos recursos tecnológicos.

A aplicação do projeto ocorreu em uma escola pública de ensino fundamental, no município de Santana do Amapá, com turmas de 6º ano (A e B), de forma presencial, por uma professora integrante do projeto, funcionária do quadro efetivo da escola. A princípio, esta proposta de atividade foi elaborada para ser desenvolvida via aplicativo WhatsApp, entretanto, no período de início de aplicação, a escola retornou às suas aulas presenciais e os alunos voltaram a frequentar a escola de maneira escalonada, ou seja, metade da turma frequentava uma semana de aula presencial, a outra metade ficava em casa e, na semana seguinte, ocorria o inverso. Por conta disto, o trabalho sofreu modificações quanto à sua aplicação.

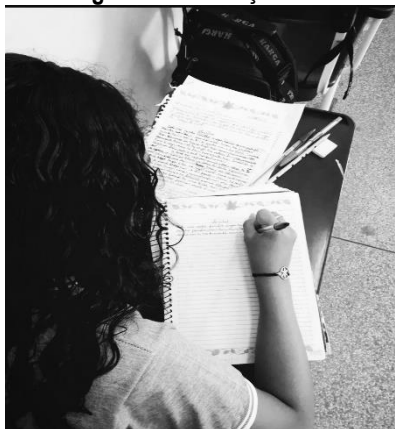
No dia 22/10/2022, aconteceu a primeira etapa de aplicação do projeto. No primeiro momento, foram entregues as apostilas impressas com o texto, em seguida foi realizada a leitura coletiva entre a professora e os alunos, pausadamente, comentando e explicando algumas palavras desconhecidas no texto pelos alunos. Koch e Elias (2013) afirmam que “a leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização [...]” (KOCH; ELIAS, 2013, p. 11).

Posteriormente, foi realizada uma roda de conversa sobre a história a fim de comentar e esclarecer dúvidas sobre o texto. Assim, surgiram alguns questionamentos sobre partes do barco, sobre a viagem relatada, a viagem da família de barco e sobre a realidade dos personagens, em relação às histórias que já ouviram de assaltantes de barco etc. De acordo com Cosson (2012) “[...] é necessário que o ensino da Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno [...]” (COSSON, 2012, p. 47).

Em seguida, foi apresentado um slide de forma expositiva-explicativa com algumas características do gênero relato de viagem e, após a leitura e explanação do conteúdo, foi solicitado aos alunos a produção textual de um relato de uma viagem que tenham feito. A primeira versão teve como prazo estabelecido o dia 05/11. Além das orientações dadas, puderam esclarecer dúvidas por meio do grupo de WhatsApp.

No dia 05/11, alguns alunos não haviam concluído a atividade, e por isso, foi disponibilizada parte da aula para que concluíssem a primeira versão. Após retornarem as produções, estes textos foram avaliados com observações para auxiliar na elaboração de reescrita do texto.

Fotografia 1 - Produção textual



Fonte: Elaborada pelos autores.

Fotografia 2 - Produção textual



Fonte: Elaborada pelos autores.

A proposta sugerida foi planejada para ser desenvolvida conforme as seguintes etapas:

1º Momento - antes da leitura:

Os alunos receberam o texto em formato de PDF e impresso. Primeiramente, foi necessário mostrar e relatar aos alunos sobre o livro *Família Schümann: um mundo de aventuras*, em que está contida a história (explicar que o texto está contido no primeiro capítulo do livro onde a autora relata uma viagem feita por ela e sua família através dos oceanos, pelo veleiro Aysson. Nesta viagem além da autora, estavam os filhos - David e Kat - e o marido – Alfredo e alguns tripulantes; (capa e contracapa), apresenta-se o autor do texto, ilustrado, além dos elementos visuais que fazem parte do texto lido. Assim, foi necessário contextualizar os alunos sobre o que foi relatado no livro.

Além disso, antes de iniciar a leitura, a professora também questionou os alunos sobre o que são piratas e, em seguida, explicou sobre a existência de piratas e a mistura de realidade e ficção em histórias que esses personagens aparecem.

A docente gravou áudios realizando a leitura do texto, para que os discentes que não tivessem uma conexão satisfatória com a internet, tivessem acesso à leitura do texto, além de disponibilizá-lo em PDF no ambiente virtual de aprendizagem, neste caso, no grupo da turma no WhatsApp, para que o aluno pudesse acompanhar a leitura do texto e/ou consultá-lo posteriormente.

2º Momento - durante a leitura:

Ao realizar esta etapa, realizou-se algumas pausas durante a leitura, elaborando perguntas sobre o trecho para que a imaginação e a criatividade dos alunos fossem instigadas e para que aqueles que

estivessem acompanhando pudessem refletir sobre a leitura. Por exemplo: após a leitura dos três primeiros parágrafos, perguntar sobre o que vai acontecer com a tripulação de Aysson.

3º Momento – após a leitura:

Após a leitura do texto, a professora questionou à turma a respeito das semelhanças entre o texto e o dia a dia da vida dos alunos, como, por exemplo, sobre o ambiente em que a história acontece, sobre o uso do barco como transporte pelo do mar/rio, sobre a relação com a natureza e com a pesca etc. Após esta conversa, o professor pode explicar sobre o gênero relato de viagem e de experiência, de forma sempre acessível à compreensão do aluno, utilizando trechos do texto lido como exemplo que marcam e caracterizam estes gêneros discursivos.

Em seguida, solicitou-se aos alunos que lessem novamente o texto, relatando de forma escrita a experiência de uma viagem. Caso não tivessem realizado nenhuma, deveriam compartilhar uma viagem imaginária de um lugar que gostariam de conhecer. A produção escrita foi encaminhada pelo WhatsApp e/ou presencialmente, e esta recebeu o feedback com suas devidas orientações e correções. Os textos foram devolvidos aos alunos com observações para que fizessem ajustes na produção de reescrita, como orientações para a melhora do texto escrito - esclarecer melhor uma ideia, acrescentar alguns elementos na história ou retirar. Também foram destacadas as seguintes correções especificadas no texto: pontuação, acentuação de palavras, concordância verbal e nominal, coesão e coerência, marcas da oralidade, estrutura textual, ortografia, adequação ao gênero textual. Depois, o aluno gravou um áudio lendo o texto escrito que relata sua experiência de viagem para ser compartilhado entre os colegas.

7. Análise dos resultados

Os dados apresentados nas tabelas correspondem aos critérios linguísticos selecionados para a análise das produções textuais. Desse modo, os discentes que participaram do projeto estão identificados pela letra “A”, seguida de um número correspondente.

Os resultados (contidos nas tabelas 1 e 2) estabelecem uma comparação entre a primeira e a segunda versão dos textos produzidos pelos alunos, sendo avaliados apenas as produções que atenderam todas as etapas estabelecidas. Na primeira versão, participaram 17 alunos, já na segunda, 12, resultando apenas em 12 textos avaliados.

Os tópicos analisados, que se encontram com marcação “X”, correspondem à presença do aspecto analisado, já os espaços sem marcações compreendem a ausência do aspecto.

Tabela 1 – Primeira versão (produção textual)

1ª VERSÃO												
Tópicos	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9	A 10	A 11	A 12
Estrutura texto						x	x	x	x	x	x	x
Problema/ Ortografia		x	x	x	x		x	x	x	x	x	x
Característica do gênero		x				x		x	x		x	x
Oralidade na escrita	x						x	x	x	x	x	x
Coerência		x			x	x	x		x	x	x	x

Fonte: Elaborada pelos autores.

Tabela 2 – Segunda versão (produção textual)

2ª VERSÃO												
Tópicos	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9	A 10	A 11	A 12
Estrutura texto		x							x	x	x	x
Problema/ Ortografia			x	x	x				x	x	x	x
Característica do gênero	x	x				x	x		x	x	x	x
Oralidade na escrita			x	x				x	x	x	x	x
Coerência	x	x			x	x	x	x	x	x	x	x
Evolução geral	x	x				x	x		x	x	x	x

Fonte: Elaborada pelos autores.

Ao estabelecer comparações entre os textos produzidos pelos alunos, destacou-se aspectos relacionados às dificuldades e aos avanços (considerados mais relevantes) entre a primeira e a segunda versão das produções textuais. Desse modo, os critérios estabelecidos mostram que na primeira versão,

os alunos já dominam alguns aspectos como a característica do gênero, estrutura textual e coerência, assim como também se identificou a permanência de alguns critérios que precisam ser melhorados na segunda versão (reescrita) como: marcas da oralidade na palavra “tava” e “pra”, problemas de ortografia em “anoitêssemos”, concordância “o meninos” e organização da estrutura textual que apresenta apenas um único parágrafo, conforme os exemplos abaixo:

Fotografia 3 - Produção textual (1ª versão)

A minha história
 Ano Passado eu e minha família fomos para um Povoado
 Pra mantermos pegamos o ônibus no meio da estrada
 ouvimos música chegamos lá fizemos um churrasquinho e depois
 fomos tomar banho de rio e o menino ficavam falando
 de cima da árvore e foi muito engraçado e os meninos
 pegaram pique tava quase anoitecendo nos arrumamos
 nossos cobres e fomos embora no caminho da estrada
 os meninos vieram dançando dentro do ônibus chegando
 em casa fomos tomar banho e fomos descansar!
 Essa foi minha história

Fonte: Elaborada pelos autores.

Fotografia 4 - Produção textual (2ª versão)

A minha história
 Ano Passado, eu e minha família fomos para um Povoado
 Pra mantermos, pegamos o ônibus no meio da estrada
 ouvimos música, chegamos lá fizemos um churrasquinho e depois
 fomos tomar banho de rio e o menino ficavam de cima da
 árvore e foi muito engraçado e os meninos pegaram pique, tava
 quase anoitecendo nos arrumamos nossos cobres e fomos embora
 no caminho da estrada os meninos vieram dançando dentro do
 ônibus. chegando em casa fomos tomar banho e fomos descansar!
 Essa foi minha história
 Espero que tenha gostado

Fonte: Elaborada pelos autores.

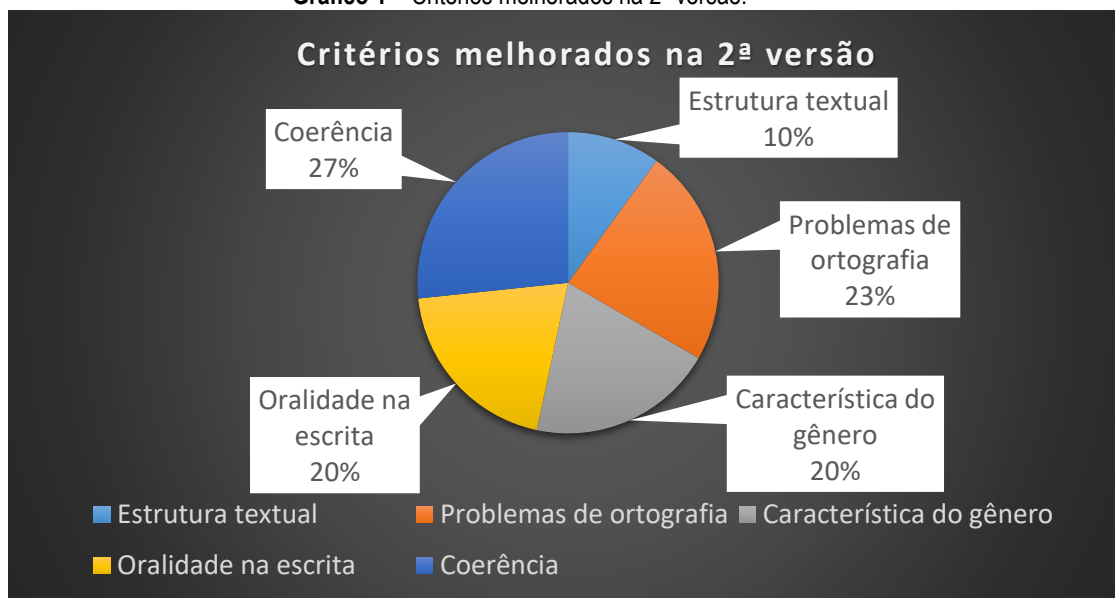
Apesar das dificuldades identificadas na primeira produção, como a presença da oralidade, desvios gramaticais, incoerência, problemas na organização da estrutura do gênero, verificou-se que os

alunos possuem domínio em narrar acontecimentos que vivenciaram. Desse modo, ao longo do processo de reescrita, percebeu-se que os textos apresentam coerência na leitura e adequação às características do gênero discursivo relato de viagem.

A atividade desenvolvida com o gênero discursivo relato de viagem trouxe aspectos importantes da realidade do aluno residente na comunidade ribeirinha. A partir da atividade, o aluno se mostrou capaz de desenvolver narrativas, com auxílio da professora que instigava, estimulava o imaginário para as produções escritas. No entanto, o planejamento das etapas para a produção de um gênero discursivo deve considerar um tempo mais prolongado para avanços nas produções.

Os aspectos considerados (estrutura textual, problemas de ortografia, característica do gênero, oralidade na escrita e coerência e evolução geral) foram elencados pelos autores conforme a importância de cada item no desenvolvimento da leitura e da escrita. Os procedimentos de organização dos dados por meio de tabelas e gráficos nos proporcionaram melhor definição e tratamento das informações coletadas. Os gráficos, a seguir analisados, nos permitem uma visualização mais ampla dos aspectos presentes, tanto na primeira como na segunda versão. Estatisticamente, o gráfico a seguir apresenta os resultados das evoluções dos alunos em cada item.

Gráfico 1 – Critérios melhorados na 2ª versão.



Fonte: Elaborada pelos autores.

Nota-se que o item “estrutura textual” apresentou um leve aprimoramento, sendo considerado um dos pontos mais críticos, pois acreditamos que o discente do 6º ano seja capaz de escrever um texto e obedecer a suas estruturas, principalmente recuo no início dos parágrafos, preenchimento total da linha

A leitura e a escrita são o centro das práticas educativas no ambiente escolar e, quando bem trabalhados e assimilados pelos discentes, tornam-se importantes instrumentos de ascensão social. Os resultados desta pesquisa mostram que os alunos estão empenhados em buscar melhorar seu processo de aquisição da leitura e da escrita.

Considerações finais

O ensino de leitura e de escrita tem sido bastante discutido durante os últimos anos, principalmente quando se trata de trabalhar os elementos internos da língua. Durante muito tempo, a leitura estava voltada para a memorização de sílabas e letras, representando um verdadeiro descaso com a aprendizagem do aluno, que precisa se relacionar com seu contexto histórico-social.

A necessidade de práticas educacionais que incorporem o ensino pautado nas particularidades (contexto histórico-cultural) do educando é de grande importância para a aquisição de conhecimentos que adentraram por sua vida escolar, atribuindo sentido ao que é ensinado e ao que será aprendido. Assim, acreditamos que a proposta sugerida é de grande relevância e pode contribuir para um ensino que retrata experiências de uma localidade específica, vivenciadas por alunos ribeirinhos, pois entende-se que o ensino, principalmente da leitura, deve estar relacionado com as práticas sociais em que o sujeito está inserido.

As produções textuais desenvolvidas no projeto de leitura e escrita por meio do gênero discursivo “Relato de viagem e de experiência vivida” mostram a capacidade de produção dos alunos, os avanços, a apropriação do gênero, o domínio em desenvolver narrativas vivenciadas e a necessidade de um olhar mais atento, além de atividades que contemplam as necessidades dos alunos, as quais exigem um processo de ensino/aprendizagem mais longo e detalhado.

Referências

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

ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples*. São Paulo: Parábola editorial, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 16. ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. P. 280-282.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. Ed. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

FREITAS, A, I; MARTINS, S, A, F. Ensino de leitura: atividade dialógica ou monológica? An. **Sciencult**, v.1, n.2, Paranaíba, 2009.

GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 2. Ed. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

GIL, Antonio Carlos. *Didática do ensino superior*. São Paulo: Atlas, 2006.

KOCH e ELIAS. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2017.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. Ed. São Paulo: Contexto, 2013.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. *ABC da EaD: a Educação a Distância hoje*. São Paulo: Pearson, 2007.

MARCUSCHI, L, A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola editora, 2008.

MENDES, Alessandra. O ensino de Língua Portuguesa na modalidade remota: análise de uma experiência contemporânea *Palimpsesto*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 34, p. 97-112, set.-dez. 2020.

VIGOTSKI, Lev S. *A formação social da mente*. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WEEDWOOD, Barbara. *História Concisa da lingüística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

Data de submissão: 28/08/2022. Data de aprovação: 02/11/2022.