

MULTILETRAMENTOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA: EXPERIÊNCIAS DE UM ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA PORTUGUESA (RELATO DE EXPERIÊNCIA)

Jonathan dos Santos Tavares¹
Kissya Gabriela Santos de Almeida²

Resumo: Neste relato, refletimos sobre as atividades de ensino realizadas em turmas do 8º ano do ensino fundamental durante o Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa. Os fundamentos que nortearam nossa atuação foram os estudos sobre multiletramentos na escola, de Rojo (2012), a qual discute sobre a importância da adequação da escola às novas necessidades da sociedade; aprendizagem cooperativa, como os de Cochito (2004) e Lima (2016), as quais ressaltam os benefícios dessa metodologia na construção de conhecimento. Nossa metodologia partiu do trabalho sobre sequências didáticas de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Diante disso, entendemos que as novas práticas de letramentos exigem do professor e da escola novas práticas pedagógicas e a metodologia de aprendizagem cooperativa é um caminho para que os alunos sejam postos no centro do processo de ensino e aprendizagem, lugar no qual a participação deles torna-se mais expressiva e significativa.

Palavras-chave: Ensino e aprendizagem. Sequência didática. Produção textual. Multiletramentos. Aprendizagem cooperativa.

¹ Licenciado em Letras-Português pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas.

<https://orcid.org/0009-0009-9465-6548>

² Licenciada em Letras-Português pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas.

<https://orcid.org/0000-0001-8104-2664>

MULTILITERACIAS FOR NATIVE LANGUAGE TEACHING: EXPERIENCES OF A SUPERVISED INTERNSHIP IN PORTUGUESE LANGUAGE (EXPERIENCE REPORT)

Abstract: In this report, we reflect on the teaching activities carried out in 8th grade classes during the Supervised Internship in Portuguese Language. The foundations that guided our work were the studies on multiliteracies in schools, by Rojo (2012), which discusses the importance of adapting schools to the new needs of society; cooperative learning, such as those by Cochito (2004) and Lima (2016), which emphasize the benefits of this methodology in the construction of knowledge. Our methodology was based on the work on didactic sequences by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). In view of this, we understand that new literacy practices require new pedagogical practices from teachers and schools, and the cooperative learning methodology is a way for students to be placed at the center of the teaching and learning process, a place in which their participation becomes more expressive and meaningful.

Keywords: Teaching and learning. Didactic sequence. Text production. Multiliteracies. Cooperative learning.

1. Introdução

O ensino e a escola estão se transformando há tempos. Um de seus fatores está relacionado ao surgimento e à popularização das novas formas de comunicação. Por causa disso, a escola deve ter papel fundamental na abordagem dessas novas maneiras de se comunicar e socializar no mundo, pois, mesmo com a geração de alunos atuais estando inserida nesse contexto tecnológico e moderno, é importante notarmos que essa aproximação com as tecnologias não se adquire naturalmente, isto é, a escola também precisa ser um guia na formação do letramento digital dos novos alunos, especialmente no que tange ao ensino de língua materna.

Dentre os possíveis caminhos a seguir para repensar as práticas pedagógicas voltadas às múltiplas maneiras de se comunicar em sociedade, destacamos a abordagem dos multiletramentos (ROJO, 2012). Essa abordagem potencializa o aprendizado ao estimular a participação ativa dos alunos em um processo dinâmico de múltiplas práticas de linguagem, pautadas no uso crítico e reflexivo do texto, auxiliados pela orientação docente, superando limitações e barreiras do ensino tradicional. Além disso, sua eficácia aumenta quando associada à aprendizagem cooperativa (COCHITO, 2004), que, por meio dos multiletramentos, estrutura alunos em pares ou grupos, estimulando a construção colaborativa do conhecimento.

Segundo Johnson, Johnson e Smith (1991 apud LIMA, 2016), a aprendizagem cooperativa acontece a partir da conexão entre cinco elementos essenciais: interdependência positiva; interação face a face; responsabilidade individual e de grupo; habilidades sociais; e processamento de grupo.

A interdependência positiva é o que diferencia uma simples atividade em grupo de uma atividade cooperativa, pois pressupõe que os alunos compartilham tanto os sucessos quanto os desafios, já que reforça a noção de que o grupo trata-se também de uma unidade, em que todos estão alinhados em busca da resolução de um problema comum.

A interação face a face possibilita o diálogo facilitado entre os estudantes e contribui para uma conexão mais próxima entre os integrantes do grupo. Assim, é importante que a organização da sala seja compatível com a metodologia, de forma que os alunos possam discutir e prestar apoio uns aos outros livremente.

A responsabilidade individual e de grupo é a forma de garantir que cada integrante do grupo trabalhará igualmente em prol da construção do conhecimento coletivo, ou seja, é necessário que o professor ressalte que cada integrante do grupo precisa cooperar de

forma que o trabalho seja realizado de forma igualitária, de modo a impedir que algum aluno trabalhe em excesso para suprir a falta de contribuição de outro integrante.

Habilidades sociais é o componente que busca desenvolver no aluno questões interpessoais e de grupo primordiais para o trabalho cooperativo, como

saber esperar pela sua vez; elogiar os outros; partilhar os materiais; pedir ajuda; falar num tom de voz baixo; encorajar os outros; comunicar de forma clara; aceitar as diferenças; escutar activamente; resolver conflitos; partilhar ideias; celebrar o sucesso; ser paciente a esperar; ajudar os outros, etc. É também imprescindível motivar os alunos para usarem essas mesmas competências. Ou seja, os membros do grupo devem saber como liderar o grupo, tomar decisões, criar um clima de confiança, comunicar e gerir os conflitos e sentir-se motivados para o fazer. (LOPES E SILVA, 2009, p. 19 apud LIMA, 2016, p. 59).

O processamento de grupo é uma espécie de *feedback* coletivo, é um momento de análise e reflexão sobre o trabalho realizado pela equipe. É uma etapa que visa elucidar para o aluno se o objetivo da atividade foi concluído e por meio de quais ferramentas e habilidades o alcançaram. Para isso, o professor deve assegurar, sempre que possível dentro daquele contexto, um tempo adequado para que os estudantes analisem suas vivências em grupo e apresentem perguntas que fomentem a reflexão sobre a eficácia da equipe.

Logo, percebe-se que a aprendizagem cooperativa busca essencialmente estabelecer a colaboração entre os alunos, pois eles percebem que seu progresso depende também do sucesso dos colegas. Isso os leva a assumir uma co-responsabilidade pelo aprendizado coletivo, aliviando a carga que antes recaía exclusivamente sobre o docente.

Nesse sentido, buscando preencher algumas das lacunas existentes no ensino de línguas, pretendemos dissertar e discutir sobre nossa breve atuação numa escola do município de Maceió³, proporcionada pela disciplina de Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa 3 (doravante Estágio), da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas (doravante UFAL).

O Estágio está inserido na grade curricular obrigatória do curso de licenciatura em Letras da UFAL, sendo ofertado no período letivo de 2022.1. O Estágio proporcionou a nós, licenciandos, o exercício da docência, por meio das atividades de observação e regência, baseado no estudo dos fundamentos teórico-metodológicos e das múltiplas

³ Optamos por preservar o nome da escola e dos alunos devido ao conteúdo sensível a ser apresentado no decorrer do texto.

práticas pedagógicas que orientam o ensino de Língua Portuguesa e Literatura na Educação Básica, sobretudo, em nível Fundamental.

O objetivo da matéria foi (re)construir caminhos possíveis de ensino para que tivéssemos experiências em sala de aula que ampliassem os letramentos pelas práticas sociais de oralidade, escrita e outras linguagens, levando em consideração o trabalho com os textos multimodais, haja vista nossa posterior atuação docente. Em função disso, nós, como professores em formação, fomos estimulados a identificarmos os desafios da Educação Nacional e a conhecermos os aspectos teórico-metodológicos relacionados às propostas pedagógicas de língua materna para o enfrentamento das dificuldades encontradas na docência, planejando e desenvolvendo tarefas estratégicas de leitura, escrita e análise linguístico-semiótica para alunos do Ensino Fundamental II.

Desse modo, na universidade, a partir da mediação da professora Isabel Muniz Lima, abriu-se espaço para socializar uns com os outros as observações e as experiências docentes de sala de aula, construindo, juntos, estratégias de ensino a serem aplicadas nas escolas-alvo, atendendo às demandas educacionais vigentes, com base na aprendizagem cooperativa, nas metodologias ativas e nos multiletramentos. Logo, o Estágio oportunizou e continua oportunizando a conexão entre a universidade e a escola, (re)pensando propostas pedagógicas que abranjam a diversidade textual e cultural da contemporaneidade, atentando-se para a ampliação dos letramentos, com vistas a melhorias na Educação Básica.

Nos tópicos seguintes, descreveremos as condições estruturais e pedagógicas da escola, o período de observação e o momento de regência. Logo após, faremos uma análise dos resultados do trabalho desenvolvido na escola, além das nossas considerações finais.

2. Caracterização da escola

A escola pública em que atuamos na disciplina de Estágio está localizada no Barro Duro, bairro da parte alta de Maceió-AL. A instituição atende diversas crianças, adolescentes e adultos, residentes nas imediações do bairro, contemplando a Educação infantil, o Ensino Fundamental II e o Ensino de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), nos turnos diurno e noturno. As nossas turmas-alvo de observação e regência corresponderam aos oitavos anos A, B e C de Língua Portuguesa, no turno vespertino.

Durante as visitas, foi possível notar que, na infraestrutura da escola, há salas quentes com aproximadamente 40 alunos. As salas de aula possuem um tamanho médio, porém uma superlotação de estudantes, com acústica desfavorável, além de má ventilação, de

forma que os alunos que se encontram mais ao fundo do ambiente possuem dificuldade em ouvir o que a professora fala, levando, assim, a repetições que atrasam bastante as aulas. A instituição também conta com laboratório de ciências e de informática; quadra de educação física ao lado de algumas salas, causando barulho durante as aulas; sala de leitura (sem bibliotecário no momento, funcionamento em consulta) com tamanho razoável e com poucos assentos, abrangendo livros clássicos e contemporâneos, quadrinhos, livros voltados para a formação do professor, dicionários, etc.

No que diz respeito ao projeto pedagógico da escola, foi solicitada a proposta do ensino de Língua Portuguesa/Literatura, porém, não houve retorno do documento. Apenas nos informaram que o documento está desatualizado. Mesmo assim, as observações feitas ao longo das aulas da professora de Português já ofereceram dados importantes a serem analisados. No período de observação, pôde-se perceber que a docente trabalha o ensino de língua materna como um processo, no qual leva seus alunos à sala de leitura, permitindo que escolham a obra literária que desejam ler, apoiados em seus gostos pessoais, para, depois, comentá-la em atividades de escrita, registrando sua experiência de leitura, bem como práticas de oralidade, discutindo seu conteúdo com os colegas.

Quando não os leva à sala de leitura, os leva ao laboratório de informática, a fim de trabalhar com a Literatura e a Língua Portuguesa em uma perspectiva multimodal, nunca deixando de abordar assuntos de natureza gramatical e linguística dentro da proposta de leitura e escrita. Parte dos alunos se interessa pela proposta, enquanto outra se desanima. Em meio a isso, a dispersão dos estudantes desvia o foco, por muitas vezes, da leitura e compromete a qualidade da aula. Logo, atrair a atenção e despertar o interesse dos alunos para desfrutar do momento da leitura é o desafio instaurado em sala de aula.

No tópico seguinte, explicaremos os fundamentos teóricos que guiaram nossa prática nesse período de trabalho e que foram necessários para repensar o lugar do professor e do aluno em sala de aula. Nele, veremos que a priori foi preciso adotar um olhar cauteloso (ANDRÉ, 2013) para conhecer o ambiente escolar e o contexto no qual os estudantes estão inseridos, entendendo-os como sujeitos diversos em um espaço multicultural (COCHITO, 2004). A posteriori, atendendo à diversidade identitária dos alunos, optamos por trabalhar, então, com a proposta dos multiletramentos (ROJO, 2012) e da aprendizagem cooperativa (LIMA, 2016), a julgar pela importância de dar espaço em sala de aula às práticas contemporâneas de letramento e à co-responsabilidade de aprendizagem em grupo.

3. Fundamentos teóricos

O diálogo entre a escola e a universidade, possibilitado pelo Estágio, foi de suma importância para a nossa formação docente, uma vez que nos concedeu espaço para sermos mediadores do conhecimento em sala de aula. Ao articular teoria e prática, especificamente no tocante ao ensino e aprendizagem de língua materna, demos importância para as reais demandas da Educação Básica, que requerem do professor metodologias de ensino renovadas, reflexos de uma sociedade em contínua transformação, abrangendo a diversidade textual e cultural da contemporaneidade, uma vez que:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir (BRASIL, 2018, p. 66).

Nesse contexto, é inegável que as múltiplas linguagens e semioses integram a sociedade contemporânea e contribuem para a construção identitária dos sujeitos, devendo, portanto, estar associadas ao ensino de Língua Portuguesa. Nessa perspectiva, para o desenvolvimento do plano de Estágio, levamos em consideração que a língua é uma “[...] realidade intrinsecamente heterogênea” (FARACO, 2008, p.33) e é mediante ela que os indivíduos participam ativamente da sociedade na qual estão inseridos. A principal preocupação de nossas estratégias de trabalho foi garantir o protagonismo do jovem nas práticas escolares, levando em conta suas múltiplas relações culturais e sociais.

Em nossas propostas pedagógicas, valem do tempo de observação das aulas de Língua Portuguesa a fim de analisar cuidadosamente o ambiente escolar em que as turmas-alvo estão introduzidas. O que procurávamos estava claro: como se dá o processo de ensino e aprendizagem de língua materna para jovens de oitavo ano da escola-alvo e como esses estudantes se relacionam com as atividades sugeridas pela professora, tendo em conta sua história pessoal e social, na medida que:

Conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia a dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional onde ações, relações, conteúdos são construídos, negados, reconstruídos ou modificados (ANDRÉ, 2013, p. 34).

Olhar atentamente para a realidade da turma, anterior ao momento da regência, era nossa prioridade. Tínhamos ciência de que cada aluno é um sujeito diverso do outro e, por isso, deveríamos conhecê-los para podermos criar estratégias de ensino que pudessem alcançar e estimular, pelo menos boa parte deles, a se envolverem nas atividades, dado que: “Um olhar sobre as diferentes culturas e sociedades [...] mostra como a abertura e a permeabilidade são condições indispensáveis à evolução [...]” (COCHITO, 2004, p. 11). Logo, compreender a dinâmica de sala de aula, bem como entender a realidade dos indivíduos introduzidos nesse espaço, era imprescindível para o desenvolvimento de propostas pedagógicas adaptadas ao contexto da diversidade cultural dos estudantes.

Seguindo essa lógica, ao elaborarmos o plano de atividades de regência do Estágio, pretendíamos que os alunos comunicassem uns aos outros sua própria identidade, mediante o uso da língua materna. Para tanto, verificamos a necessidade de compor tarefas dinâmicas de Língua Portuguesa que contemplassem o movimento do local para o global, isto é, comesçassem pela(s) realidade(s) dos alunos para depois alcançar o coletivo. Dessa forma, adotamos a abordagem dos Multiletramentos, conceito de pedagogia criado pelo Grupo de Nova Londres, em razão de nos possibilitar enfrentar a problemática do exercício da leitura e da escrita a partir das novas práticas de letramento decorrentes das TICS (Tecnologia de informação e conexão), abraçando a diversidade textual e cultural da sociedade em seu processo de construção:

[...] o grupo afirmava a necessidade de a escola tomar a seu cargo (daí a proposta de uma “pedagogia”) os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte — mas não somente — devidos às novas TICS, e de levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade (ROJO, 2012, p. 12).

Utilizamos, assim, a tecnologia a nosso favor, visto que boa parte dos estudantes tem acesso às mídias digitais, produzindo conteúdos e sentidos por meio delas. O propósito era de que os discentes desfrutassem da multimodalidade para expressar pensamentos e sentimentos em atividades dedicadas à manifestação da pluralidade de ideias, empregando diferentes recursos de linguagem para alcançar êxito no seu processo de elaboração. Fazendo uso da criatividade para construir conhecimentos em Língua Portuguesa, os alunos poderiam ser protagonistas do seu próprio processo de aprendizagem, mediante a dinâmica em grupo na sala de aula.

Nesse viés, orientamos-nos pela metodologia de aprendizagem cooperativa, com a qual podemos entender que os processos de construção de conhecimento em grupo são dependentes da contribuição individual de cada sujeito, como explicita Lima:

Na aprendizagem cooperativa, os alunos passam a ter consciência de que o sucesso deles é o sucesso dos colegas e do professor; dessa forma, sentem-se co-responsáveis pela aprendizagem de todos, o que descentraliza a obrigação, tradicionalmente dada ao professor, de responder pelo aprendizado dos discentes. (LIMA, 2016, p. 57).

A divisão de tarefas das equipes foi elemento mister no planejamento para produção das atividades, haja vista que os discentes apresentaram habilidades e potencialidades diferentes uns dos outros, as quais poderiam ser usadas em prol das etapas de execução dos textos multimodais. Embora não tenhamos seguido à risca o que a abordagem cooperativa preconiza, desfrutamos daquilo que era possível no espaço de tempo que tínhamos: a construção individual e coletiva das atividades, trazendo as múltiplas identidades dos sujeitos em seu encadeamento. Somamos, portanto, a diversidade cultural e social dos alunos às práticas contemporâneas de letramento, em um pacto de aprendizagem colaborativa.

Para cumprir com nossa proposta, escolhemos trabalhar as etapas das atividades em uma sequência didática, sendo essa um “[...] conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 96), de modo que dessem “[...] acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 97). Assim, escolhemos trabalhar com os alunos o gênero textual legenda, a partir do qual os alunos poderiam desenvolver habilidades de escrita e se expressar por meio da linguagem verbal e não verbal, com vistas à construção de cartazes de fotografias dos bairros dos alunos.

Na sequência, dissertaremos detalhadamente sobre todo o processo de observação e regência na escola, seguindo um plano de sequência didática desenvolvida por nós ao longo do percurso, a qual cumpriu com os passos propostos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) para a realização da série de atividades: apresentação aos alunos do projeto a ser construído; avaliação das capacidades dos alunos já adquiridas sobre o gênero textual; aplicação dos exercícios sistemáticos relacionados ao gênero; e produção final.

4. Diário de campo

4.1. Reconhecimento do espaço escolar e sondagem do contexto dos alunos

O período de observação foi um momento super proveitoso, pois, mais uma vez, pudemos nos aproximar um pouco mais dos alunos e da professora de Língua Portuguesa, com os quais já tínhamos iniciado um trabalho durante o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) no primeiro semestre de 2022. Nosso trabalho de observação foi feito em três turmas e durou quatro dias, sendo que, a cada dia, observamos duas aulas na turma A, duas na turma B e uma na turma C.

A cada dia de observação, pudemos notar alguns acontecimentos interessantes. No primeiro dia, dado momento da aula, a professora entrou em uma conversa reflexiva com os alunos sobre gravidez na adolescência, questionando-os se algum deles conheciam alguém que tinha passado por uma situação de gravidez precoce. De prontidão, vários deles se pronunciaram para comentar suas histórias. A partir desse primeiro dado, já percebemos que a turma se encontra dentro um contexto bem peculiar de vida e que isso jamais pode ser deixado de lado, pois essas experiências individuais, e ao mesmo tempo coletivas, influenciam diretamente no modo que os alunos enxergam a escola, a sala de aula e a aula.

Em outro momento de observação, a professora novamente questiona aos alunos se algum deles já passaram ou estão em um contexto em que eles precisam trabalhar para complementar a renda da família. Esse foi um momento muito importante para nós, porque, novamente, pudemos entender um pouco mais sobre como parte daqueles alunos estão situados na sociedade. Nesse episódio, uma aluna relatou que trabalha com a confecção de produtos artesanais para ajudar a mãe; outro aluno comentou que trabalha como mecânico com o tio para complementar a renda da família. Então, é notório que, apesar da pouca idade, alguns alunos possuem uma maturidade maior para certas relações interpessoais. Consideramos esses relatos de extrema importância porque, uma vez que se trata de jovens de 13 a 15 anos que se encontram em um contexto muito diferente dos demais colegas.

Durante esse período de observação, a professora realizou algumas aulas de leitura literária com os alunos, com o objetivo de fazer uma roda de conversa para que os alunos pudessem falar sobre suas experiências com aquelas leituras. A professora os levou para a sala de leitura e os deixou livres para escolher qualquer livro literário e ler durante aquele período, e os alunos também tinham a opção de levar a obra para casa

para continuar a leitura. A grande maioria da turma cumpriu com o trabalho que a professora propôs.

Após esse período de leitura, a professora conduziu os alunos para a sala de informática, visto que essa sala possui um espaço mais amplo e confortável, para dar início à segunda etapa do trabalho: a roda de conversa literária. Nesse momento, a maioria dos alunos falou sobre as obras que leram, ou que estavam lendo, e a professora guiou a conversa super bem, traçando paralelos dos temas das obras com a realidade em que a turma estava inserida socialmente. Foram muitos temas importantes que vieram à tona, como família, amizade, amor, solidão, bullying, violência doméstica, preconceito, racismo, etc.

Dentre os diversos relatos ouvidos, o que nos chamou mais atenção foi o depoimento de uma aluna que lida com ansiedade e epilepsia. Ela contou sobre como tem lidado com essa situação e como essas rodas de diálogo, que muitas vezes são atravessadas por conversas sobre ansiedade e depressão, ajudam nesse processo de enfrentamento dessas condições. Nesse sentido, examinamos que se trata de alunos com singularidades diversas, e basta introduzi-los a uma atividade na qual eles possam se colocar um pouco mais no papel de sujeito central do ensino para que esses atributos e essas particularidades se manifestem. Assim, foi a partir desse contexto que iniciamos o trabalho de regência.

Em seguida, descreveremos todo o processo de atuação com as turmas dos oitavos anos A, B e C da escola-alvo.

4.2. Apresentação da atividade *fotografia do bairro: memórias*

A primeira aula ministrada por nós foi reservada para a apresentação da atividade Fotografia do Bairro: memórias. O objetivo inicial da atividade foi de que os alunos se reunissem em grupos para tirar fotos do seu bairro. As fotos poderiam ser de espaços públicos, galerias, praças, quadras de esporte, residências, eventos, estabelecimentos históricos ou importantes para determinado bairro. Com essas fotos tiradas, o próximo passo foi construir um cartaz com as imagens selecionadas por eles por meio da plataforma Canva, e trabalhar legendas para essas imagens. Nessa perspectiva, sentimos a necessidade de prepará-los melhor para a criação das legendas, para a qual desenvolvemos uma sequência didática com foco na escrita.

4.3. Atividade preparatória para criação das legendas

A sequência didática planejada era separada em 3 etapas: a primeira foi uma atividade de associação de legendas a imagens; a segunda foi uma atividade de retextualização a partir de uma imagem estabelecida por nós; a terceira tratou-se da criação de uma legenda a partir de uma fotografia determinada.

Em detalhes, na primeira atividade, um dos materiais que usamos foi o da imagem abaixo. A partir de combinações de imagens como essas, os alunos tinham que pensar em conjunto e associar com as legendas corretas para cada imagem.



Figura 1: combo de imagens usado na primeira parte da sequência didática

Fonte: imagens retiradas de acervo on-line.

	A ascensão do Knotweed no Reino Unido coincidiu com o movimento do jardim selvagem: uma preferência vitoriana por paisagens informais e naturalistas com grupos de plantas desarrumados
	As hastes grossas de bambu da erva daninha japonesa podem crescer até 10cm por dia, atingindo uma altura de cerca de 3 metros
	Um único Heracleum mantegazzianum pode produzir até 20 mil sementes viáveis, que podem permanecer no solo por décadas antes de germinar

Figura 2: legendas utilizadas na primeira parte da sequência didática.

Fonte: Textos retirados do GI, portal de notícias da TV Globo.

Na segunda atividade, demos instruções aos alunos com o objetivo de que reescrevessem uma legenda mais completa para a imagem abaixo. Para isso, orientamos que o texto deveria ser adequado ao gênero notícia, dando exemplos de outras notícias para sua elaboração.



Entulho e lixo tomam conta da rua no subúrbio de Paripe.

Reescrita

Figura 3: atividade realizada na segunda parte da sequência didática.

Fonte: produção dos autores.

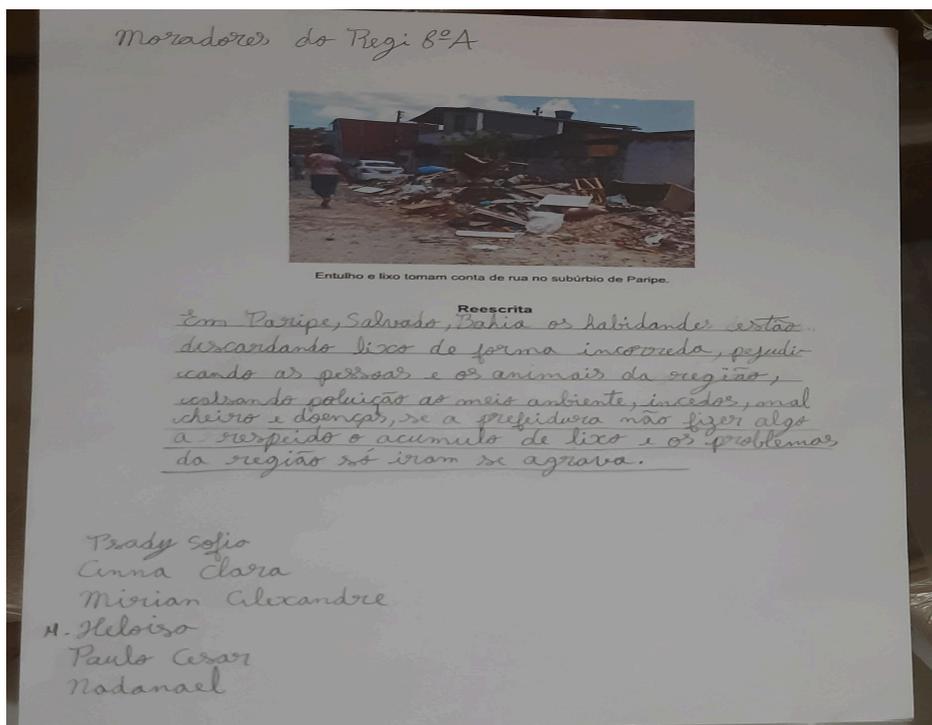


Figura 4: resultado da segunda atividade da sequência didática.
Fonte: produção dos alunos.

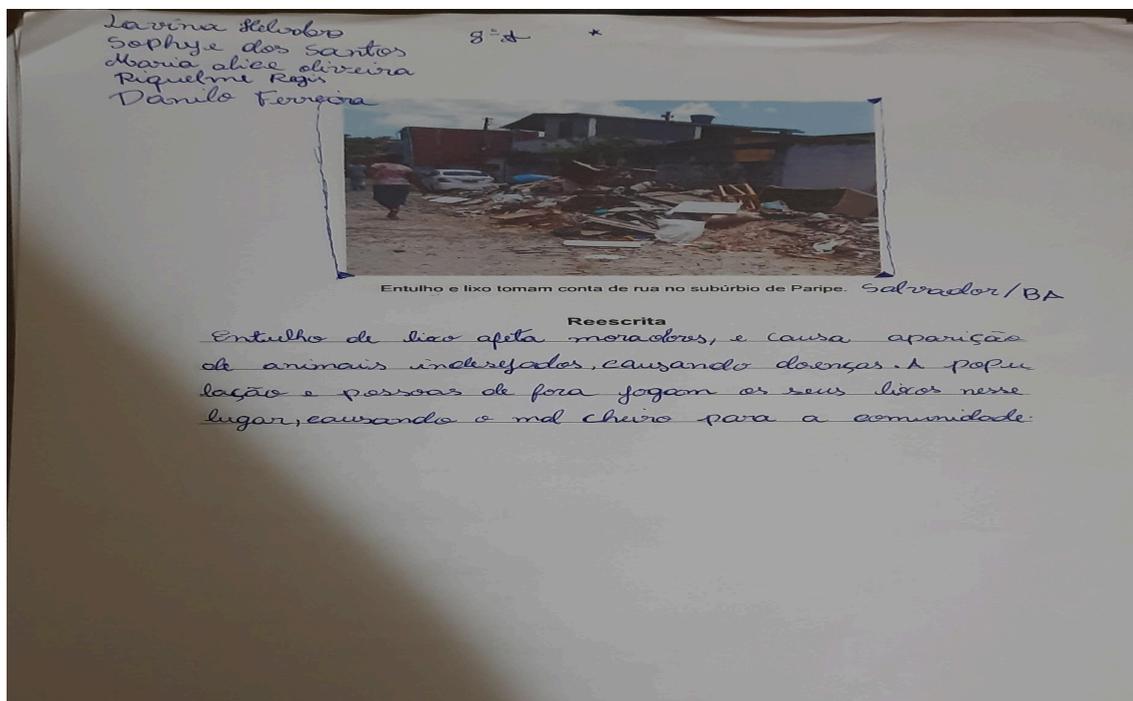


Figura 5: resultado da segunda atividade da sequência didática.
Fonte: produção dos alunos.

Na terceira etapa, propomos uma atividade de criação de uma manchete a partir de uma imagem. Abaixo é possível ver exatamente como foi proposta a atividade aos alunos.

MANCHETE

Imaginem que houve algum acontecimento muito interessante em sua escola e que ele precisará ser noticiado no site da prefeitura de Maceió, assim como os exemplos de notícias da página anterior.

Dessa forma, utilizem o espaço abaixo para escrever uma **manchete** em que vocês evidenciem o tópico de sua notícia de maneira simples, mas dando informações suficientes para que o leitor compreenda do que se trata a notícia.

A imagem que irá acompanhar a notícia é a da fachada da Escola. Por isso, além da manchete, crie uma **legenda** para a imagem, levando em consideração o que estudamos até aqui sobre a construção de legendas.



Figura 6: atividade da terceira parte da sequência didática.

Fonte: produção dos autores.

Adiante podemos ver alguns dos resultados obtidos a partir dessa atividade.



Figura 7: resultado da terceira atividade da sequência didática.

Fonte: produção dos alunos.

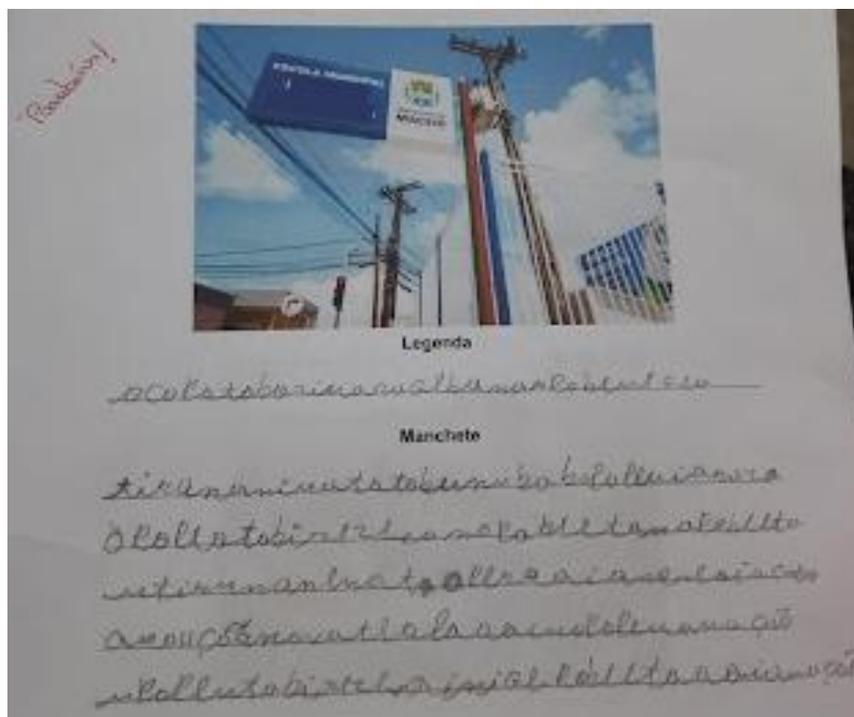


Figura 8: resultado da terceira atividade da sequência didática.

Fonte: produção dos alunos.

Consideramos que os resultados das atividades dos estudantes foram extremamente positivos, uma vez que as turmas conseguiram desenvolver textos adequados ao gênero legenda e notícia, relacionando-os às imagens que os acompanhavam e expressando pensamentos por meio deles. Boa parte dos alunos não se limitou a apenas fazer uma descrição da fotografia proposta, mas foram adiante e, utilizando de seu potencial linguístico e criativo, aproveitaram do espaço da atividade para elaborarem reflexões importantes referentes aos elementos das fotos: como o descarte incorreto de lixo e as problemáticas encontradas na escola que estudam. Já a outra parte apresentou mais dificuldade em construir textos breves, como o caso do aluno não alfabetizado da figura 8, o qual, mesmo tentando construir sentidos pela modalidade escrita da língua, encontrou obstáculos em seu processo.

4.4. Produção do cartaz na plataforma canva

A plataforma Canva, assim como diversas outras, é um recurso que vem transformando o ensino por meios digitais, pois abre espaço para uma expansão de atividades que podem ser pensadas e realizadas em sala e em casa. O *site* possui uma ampla diversidade de funções, desde criação de banner, gráficos, infográficos, apresentações, e muitas outras atividades.

Nesse sentido, tendo em mente que a escola na qual atuamos possui disponível uma boa quantidade de computadores, pensamos numa atividade de criação de cartazes envolvendo as imagens dos bairros que os alunos levaram à sala. Para essa atividade, produzimos uma apresentação para demonstrar algumas funções desta plataforma, já que alguns alunos não haviam ainda estabelecido contato com ela, embora tenham acesso às mídias digitais. Nosso intuito era de que os alunos se transformassem “[...] em criadores de sentido” (ROJO, 2012, p. 29), apresentando locais que fizessem parte de sua vida e de sua identidade, sendo “[...] capazes de transformar [...] os discursos e significações, seja na recepção ou na produção” (ROJO, 2012, p. 29) dos textos multimodais. Há bastante tempo, Rojo vem se dedicando a mostrar como a escola deve se conectar e se adaptar às transformações que ocorrem na comunidade social. Foi nessa direção que caminhamos com nossas proposições: propor atividades pelas quais os alunos possam unir seu conhecimento de mundo com as necessidades da escola atual.

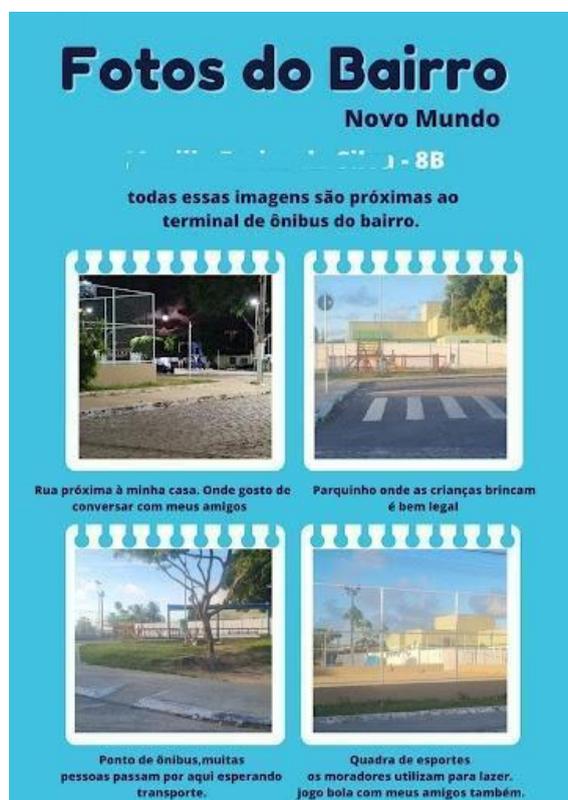


Figura 9: resultado da elaboração de cartaz no Canva.

Fonte: produção dos alunos.

Acima podemos ver um dos frutos da atividade comentada. Ficamos muito contentes com a dedicação e o retorno dos alunos. Acreditamos que a proposta executada possibilita uma conexão entre os alunos, a escola, o bairro e a sociedade que está ao seu redor, porque muitas vezes ficamos presos a uma determinada rotina e acaba que a percepção do que está ao nosso redor desaparece. A seguir, discorreremos com maiores detalhes sobre os resultados alcançados.

5. Análise dos resultados

A preparação precisa e detalhada, não somente das atividades, mas também de como elas serão apresentadas aos alunos é um fator essencial para que se possa alcançar os resultados esperados. O planejamento de trabalhos em grupo foi algo mais complexo do que havíamos imaginado. Baseado em experiências anteriores, percebemos que era importante a formação das equipes no momento da aula em vez de deixar os alunos se agruparem por conta própria, uma vez que essa atitude evita que alunos fiquem de fora da dinâmica.

O processo de formação das equipes foi mais longo do que o previsto, pois grande parte dos alunos possui seus grupos e colegas prediletos, o que acaba deixando outros discentes de fora, tendo que encaixá-los em grupos de alunos que não possuem muito contato. Apesar disso, entendemos que esse procedimento evita mais problemas do que gera. Um dos grandes pilares da aprendizagem cooperativa, metodologia pela qual sustentamos nosso trabalho e nossas ideias, é que a cooperação entre os integrantes de um grupo é fator vital para a realização de um trabalho no qual os resultados serão agregados a todos. Isso quer dizer que a colaboração individual de cada sujeito é o que faz o trabalho criar uma unidade representativa daquele grupo.

A estrutura competitivo-individualista tende a acentuar as diferenças pré-existentes entre os alunos. Além de ser potencialmente provocadora de conflitualidade e de indisciplina, estabelece as condições ótimas para que um pequeno grupo de alunos protagonize a maior parte das interações enquanto que os outros dificilmente conseguem êxito e reconhecimento acadêmico (COCHITO, 2004, p. 18).

Nessa lógica, era muito mais importante para nós que os alunos participassem, mesmo que em grupos de pessoas que não se conhecem tão bem. Em virtude disso, o momento de formação dos grupos foi algo que durou um tempo médio de trinta minutos por turma.

Tínhamos em mente que, dentro do nosso contexto, propor trabalhos, com os quais os alunos teriam de realizá-los fora da escola, seria algo bastante difícil de estimular os estudantes a fazer, já que produzir no próprio ambiente escolar seria mais viável. Ficamos muito receosos sobre se os alunos iriam levar as fotografias que nós pedimos para confeccionar a montagem do cartaz. Apesar de todo receio, a maior parte das equipes cumpriu com o que havíamos solicitado, enquanto outra não levou sequer uma imagem, mesmo tendo grupos compostos por quatro ou cinco integrantes. Pensando nisso, tínhamos projetado que aqueles grupos que não levassem as fotos iriam utilizar os computadores, por meio do *Google Imagens* e do *Google Maps*, para selecionar as imagens que pedimos, e assim foi feito. Por conta desse atraso na entrega das fotografias, houve um pequeno atraso também no cronograma previsto para a construção dos cartazes no *Canva*.

As atividades de preparação para a produção das legendas foram pensadas ao longo do processo da atividade principal. Os frutos colhidos dessa sequência de dinâmicas foram bem mais valiosos do que havíamos imaginado. Nossa pretensão era propor uma reflexão sobre o processo de criação de uma legenda para uma imagem, além de possibilitar que os alunos pudessem ter um pouco dessa prática antes de iniciarem seus projetos em grupos. Diante desse cenário premeditado, ficamos surpresos com os efeitos que essas práticas trouxeram, principalmente em relação à tarefa de criação de uma manchete (figura 6), pois ela evidenciou como as relações sociais entre os alunos, a escola e a sociedade estão sempre em comunicação, e que os alunos apenas precisam de uma mediação para que essas relações venham à tona.

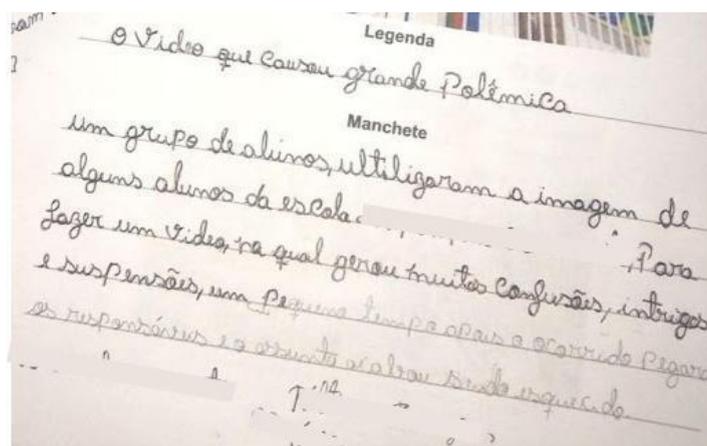


Figura 10: atividade produzida por alunos.

Fonte: produção dos alunos.

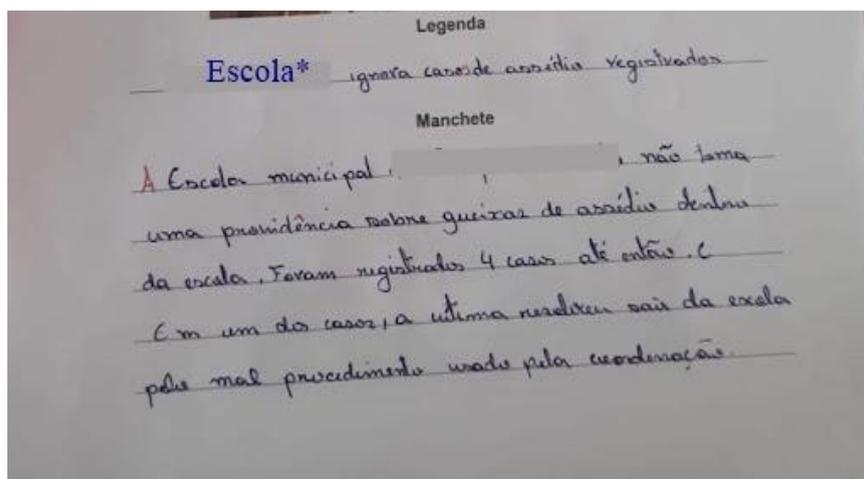


Figura 11: atividade produzida por alunos

Fonte: produção dos alunos.

As imagens acima refletem o que havíamos dito: as relações sociais moldam a forma como os estudantes irão agir em situações de interação. Nesse caso, a utilização do gênero manchete/notícia abriu espaço para a produção de textos cujos assuntos são extremamente importantes para esses alunos (imagens 7 e 8), pois são relevantes o suficiente para modificar as dinâmicas de interação existentes entre eles. Quando damos a possibilidade de os alunos criarem textos fictícios e eles optam por retratar situações reais com as quais eles possuem convívio, isso demonstra como esses vínculos significam para esses indivíduos de tal maneira que eles consideram importante evidenciar no trabalho. É devido a resultados como esses que julgamos necessário que a

escola repense o modo como se dá o ensino, de maneira a colocar os alunos — sujeitos heterogêneos e multifacetados — num papel centralizado no processo de ensino e aprendizagem.

Considerações finais

É desafiador planejar e pôr em prática atividades que vão além do método tradicional com o qual os alunos estão acostumados. O trabalho com a fotografia permite que os alunos experimentem o contato com os ambientes com os quais estão habituados a ver diariamente, mas que acaba passando despercebido por eles. A criação da manchete possibilita o diálogo entre os alunos, a expansão de ideias, o trabalho coletivo, além da prática de escrita.

Desse modo, as ações e as discussões realizadas ao longo da disciplina de Estágio contribuíram positivamente para nossa formação profissional. Isso se deu em decorrência do saldo positivo obtido nas atividades de observação e regência em sala de aula, as quais nos levou a construir estratégias pedagógicas adequadas aos contextos das turmas-alvo.

A vivência do ambiente escolar nos possibilitou identificar os desafios que permeiam as aulas de Língua Portuguesa e tentar aplicar propostas que instigasse os estudantes a construir conhecimentos por meio da linguagem e, conseqüentemente, serem protagonistas nas práticas sociais. Para isso, o diálogo entre a realidade do estudante e sua experiência escolar cotidiana teve muito a favorecer com a sequência de atividades que desenvolvemos, pois partimos do contexto do aluno — fotografias de seu bairro — para o coletivo — notícia da escola —, tendo sempre em conta a língua materna e os efeitos de sentido construídos por seus usuários.

Entendemos que o professor possui papel fundamental na mediação da troca e construção de saberes e conhecimentos entre os discentes, por intermédio das novas práticas de letramento que inserem o aluno na contemporaneidade multicultural. Construir e reconstruir suas abordagens em sala de aula é uma tarefa constante e necessária para atender as reais demandas das turmas, as quais são diferentes em relação à sua história de vida e ao seu processo de aprendizagem. Com o Estágio, pudemos experimentar esse movimento de reelaboração de nosso exercício docente, posto que nem sempre os jovens estavam interessados em nos ouvir, muito menos em acolher nossas sugestões de atividades.

Ao longo do processo, procuramos aprimorar nossas instruções e explicações de atividades, bem como nossa comunicação com os grupos. Conforme se passavam as aulas e as semanas, os alunos acabaram por se sentirem mais confortáveis com nossa presença em suas turmas e começaram a efetuar as atividades, dialogando conosco de forma produtiva e agradável. Parte das turmas continuou não mostrando interesse, mas o número de alunos que se envolveu com o projeto foi extremamente relevante para nossa jornada de formação docente, dando-nos a certeza de que estávamos e estamos no caminho correto, procurando melhorar a cada dia, aprendendo com nossos erros e acertos. Nisto consiste a docência: trabalhar com sua realidade, da melhor maneira possível, com os recursos oferecidos, em direção à sociedade futura que desejamos construir.

Referências

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. Papirus editora, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

COCHITO, Maria Isabel Geraldes Santos. **Cooperação e aprendizagem: educação intercultural**. Cadernos de Formação, v. 3, 2004.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. Dolz, Joaquim; Schneuwly, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, p. 95-128, 2004.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

JOHNSON, David Wayne., JOHNSON, Roger Thomas., SMITH, Karl Anthony. **Active learning: cooperation in the college classroom**. Edina, MN: Interaction Book Co, 1991.

LIMA, Isabel Muniz. **A interação escrita professor-aluno em contexto de uso da metodologia da aprendizagem cooperativa a partir de um estudo sistêmico-funcional do gênero processamento de grupo**. 2016. 221f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza (CE), 2016.

LOPES, José Pinto; SILVA, Helena Santos. **Aprendizagem cooperativa na sala de aula: um guia prático para o professor**. Lisboa: Lidel, 2009.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.