

## **PRÁTICAS DE ESCRITA EM UM PROJETO DE LETRAMENTO**

Francisca Vaneíse Andrade Fernandes (UFRN)  
vaneisefernandes@gmail.com

### Resumo

Neste trabalho, analisamos algumas práticas de escrita realizadas durante um projeto de letramento (KLEIMAN, 2000) desenvolvido com a participação de alunos do 7<sup>o</sup> ano de uma escola pública estadual localizada em Natal/RN. Nesse projeto, professores e alunos estão inscritos na Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP), visando não apenas à participação no concurso em si, mas também à vivência da escrita como prática social significativa. Nesse sentido, discutiremos os modos como a prática pedagógica centrada no caráter social da escrita pode conduzir um processo de ensino-aprendizagem que seja capaz de ressignificar práticas de escrita na escola. Para tanto, situações de interação comunicativa, vivenciadas tanto dentro quanto fora da escola pelos participantes do projeto, serão submetidas a uma análise de sua relação com as práticas de escrita que delas emergiram. Essa análise está embasada na concepção dialógica de linguagem (BAKHTIN [1929] 2009) e nos projetos de letramento como alternativa para a prática pedagógica (KLEIMAN, 2005; TINOCO 2008; OLIVEIRA, TINOCO, SANTOS, 2011) desenvolvida numa dada comunidade de aprendizagem (AFONSO, 2001). No projeto de letramento em análise, as práticas de escrita ultrapassam os muros da instituição escolar, uma vez que os alunos produzem textos não apenas para que os professores leiam, mas para participarem de um concurso nacional de escrita. Além disso, o foco no caráter social e situado dessas práticas pode favorecer avanços significativos na aprendizagem dos alunos, no que concerne às competências do ler e do escrever, necessárias para agir no (e sobre o) mundo. Em função disso, demonstraremos como os gêneros discursivos, que emergem das situações vivenciadas no projeto (e, portanto, não são dados a priori), se inter-relacionam às variáveis das situações comunicativas que serviram de base para as práticas de escrita de um gênero de culminância: “memórias literárias”, sobre as quais os alunos se debruçaram para participar da OLP 2014. Os resultados preliminares estão demonstrando que essa forma de ensinar e de aprender, por ser colaborativa, pode trazer ganhos efetivos para a comunidade de aprendizagem que está envolvida nesse processo.

Palavras-chave: Práticas de leitura e escrita. Prática social. Projeto de letramento.

## Introdução

Compreender e produzir textos são atividades humanas de grande importância, especialmente em uma sociedade grafocêntrica. Essas práticas envolvem dimensões sociais, culturais e psicológicas. Logo, ler e escrever demandam processos de ensino-aprendizagem fundamentais e, da década de 80 aos dias atuais, motivadas por diferentes forças institucionais (Ministério da Educação, Universidades, Secretarias de Educação, cursos de formação de professores), a leitura e a escrita têm se tornado objeto de maior preocupação entre os professores, sobretudo os de Língua Portuguesa. Isso porque uma pessoa que não lida bem com essas práticas sociais tem mais probabilidade de fracassar na escola e no atendimento a demandas de escrita advindas de outras esferas de atividade humana.

Nesse contexto, o ensino de Língua Portuguesa em escolas públicas brasileiras precisa passar por uma ressignificação para que haja mais exemplos de aprendizagem real e significativa. Com isso, uma implicação poderia ser a mudança da imagem da escola pública de educação básica que, em geral, é tida como de pouca qualidade. É esse o pressuposto que vem movendo algumas ações, no Brasil, que visam à recondução desse processo e à ressignificação do ensinar e aprender Língua Portuguesa.

Uma dessas ações é a Olimpíada de Língua Portuguesa: *escrevendo o futuro*, que desenvolve ações de formação de professores, com o objetivo de contribuir para a melhoria do ensino da leitura e da escrita nas escolas públicas brasileiras. Ela tem caráter bienal e, em anos pares, realiza um concurso de escrita que premia as melhores produções de alunos de escolas públicas de todo o país.

Dessa forma, a participação na Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP), vista como um projeto de letramento, torna-se relevante, tendo em vista que, em grande parte das escolas públicas brasileiras e, especificamente, na Escola Estadual Professor Antônio Pinto de Medeiros, contexto de ação desta pesquisa, geralmente as aulas de Língua Portuguesa não se relacionam à realidade do aluno nem às práticas sociais de escrita. Na maioria das vezes, os textos são produzidos apenas para que o professor leia e a esse produto atribua uma nota, mostrando ao aluno se ele sabe ou não produzir determinado gênero discursivo. Além disso, quase não há um trabalho de reescrita, em que o aluno pode ver se avançou ou não na prática de escrita.

Os resultados dessa prática escolarizada da escrita são quase sempre negativos, uma vez que há um percentual considerável de alunos de escolas públicas que continuam tendo um baixo desempenho em avaliações nacionais, como a Prova Brasil e o ENEM, o qual se reflete nos baixos índices do IDEB. Por essa razão, torna-se necessário ressignificar as práticas de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa, a fim de tentar conseguir melhores resultados no desempenho dos alunos, e os projetos de letramento parecem ser uma maneira de tornar possível essa ressignificação.

Sendo assim, neste trabalho, analisaremos algumas práticas de escrita desenvolvidas na referida escola, no ano de 2014, durante a realização das oficinas da OLP, entendida como um projeto de letramento (KLEIMAN, 2000), ou seja, um modelo didático (TINOCO, 2008) eficaz para qualificar as práticas de leitura e escrita dos alunos do 7º ano da escola em que atuamos. Tais práticas de letramento podem transformar as atividades de leitura e escrita realizadas na escola em práticas sociais, significativas, pois além das atividades desenvolvidas em sala de aula, também foram realizadas outras, fora do ambiente escolar, tais como uma visita a um idoso para a realização de uma entrevista.

Ao longo deste trabalho, apresentaremos, inicialmente, a concepção dialógica de língua(gem) (BAKHTIN [1929] 2009), que vê a língua como um processo de interação social. Em seguida, abordaremos aspectos relacionados aos estudos de

letramento (KLEIMAN, 2000; KLEIMAN, 2005; TINOCO 2008; OLIVEIRA, TINOCO, SANTOS, 2011), que levam em consideração as práticas sociais de escrita, e não apenas sua realização no ambiente escolar. Discutiremos também conceitos relacionados à comunidade de aprendizagem (AFONSO, 2001), na qual são desenvolvidas as práticas sociais de leitura e escrita de maneira colaborativa. Para concluir, analisaremos dados gerados durante a pesquisa, com foco no processo de construção dos textos e na participação ativa dos agentes envolvidos, e não no produto final.

## 1. Fundamentação teórico-metodológica

Uma das teorias que fundamenta este trabalho é a concepção bakhtiniana de língua(gem) ([1929] 2009), segundo a qual a enunciação é determinada pelas relações sociais. Conforme esse autor, a enunciação é o produto da interação de, pelo menos, dois sujeitos socialmente organizados; sendo assim, não há enunciação fora da interação.

Além disso, conforme Bakhtin/Volochínov ([1929] 2009, p. 111), “[...] toda enunciação efetiva, seja qual for a sua forma, contém sempre, com maior ou menor nitidez, a indicação de um acordo ou de um desacordo com alguma coisa”; nesse sentido, uma enunciação sempre responde à outra e pressupõe uma nova resposta, isto é, espera que o interlocutor responda ao que foi dito, seja confirmando, refutando ou procurando apoio para a enunciação (FARACO, 2009).

Nesse contexto, para Bakhtin/Volochínov ([1929] 2009), não há uma enunciação monológica fechada, ela constitui uma abstração, visto que a concretização da palavra só acontece por meio de sua inclusão no contexto histórico real de sua realização. A esse respeito, os autores supracitados afirmam que...

Toda enunciação monológica, inclusive uma inscrição num monumento, constitui um elemento inalienável da comunicação verbal. Toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. Não passa de um elo da cadeia dos atos de fala. Toda inscrição prolonga aquelas que a precederam, trava uma polêmica com elas, conta com as reações ativas da compreensão, antecipa-as (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, [1929] 2009, p. 101).

Dessa forma, a enunciação constitui-se enquanto diálogo, e não como monólogo, pois tanto em gêneros discursivos orais quanto nos escritos, os textos dialogam com outros, sejam anteriores a eles ou até mesmo com os que ainda serão produzidos. Para Faraco (2009), as vozes sociais estão envolvidas em uma cadeia de responsividade em que os enunciados, ao mesmo tempo que respondem ao que já foi dito, provocam as mais diversas respostas: adesões, recusas, aplausos, críticas, ironias, concordâncias e dissonâncias. Além disso, segundo Bakhtin/Volochínov ([1929] 2009), o interlocutor é visto como um sujeito ativo, que possui uma compreensão ativa durante a interação, por esse motivo interage por meio das enunciações.

Em consonância com os princípios da concepção de língua(gem) como processo de inter(ação) social, estão os estudos de letramentos. Segundo Kleiman (2005), letramento se refere aos usos da língua escrita em todos os lugares, não apenas na escola, visto que a escrita faz parte da paisagem cotidiana. De fato, por onde andamos nos deparamos com a língua escrita, seja em pontos de ônibus, nos quais há propagandas, anúncios de serviços, seja em *outdoors*. Dessa forma, o conceito de letramento então surge, conforme Kleiman (2005, p. 6): “[...] como uma forma de

explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades e não somente nas atividades escolares”. Isso porque o letramento se relaciona com a participação nas práticas sociais em que se usa a escrita.

Nesse contexto, dos estudos de letramentos, alguns conceitos nos são particularmente importantes. O primeiro deles é a diferença entre letramento e alfabetização. De acordo com Kleiman (2005), letramento e alfabetização estão associados, mas é importante ter clareza de que não são sinônimos. Kleiman (2005) afirma que a alfabetização pode ser considerada uma das várias práticas de letramento que existem, que faz parte do conjunto de práticas sociais de uso da escrita na escola, mas o letramento envolve uma dimensão muito maior que a escolar.

Em outras palavras, uma pessoa adulta que não sabe ler nem escrever não pode ser considerada alfabetizada por simplesmente acompanhar o trabalho de alfabetização do filho; entretanto, se essa mesma pessoa conhece a função da carta e dos rótulos, por exemplo, podemos afirmar que ela consegue desenvolver algumas práticas de letramento<sup>1</sup>.

O segundo conceito que trazemos desses estudos é o de projeto de letramento. Segundo Kleiman (2000, p. 238), um projeto de letramento pode ser definido 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 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 (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como "escrever para aprender a escrever" e "ler para aprender a ler" em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e a realização do projeto.

A ideia de que o letramento está intrinsecamente relacionado às práticas sociais também está presente nos trabalhos de Oliveira, Tinoco e Santos (2011), segundo as quais são as práticas sociais que desencadeiam ações de leitura e escrita em um projeto de letramento. Conforme as citadas autoras, “[...] essas ações viabilizam a análise de um problema social para o qual se buscam a compreensão e as alternativas de solução. Nesse tipo de projeto, a parceria entre professores e alunos torna-os protagonistas de sua história” (OLIVEIRA, TINOCO, SANTOS, 2011, p. 48).

E isso só se torna possível porque os projetos de letramento suscitam uma reflexão sobre as ações realizadas. Dessa forma, é possível afirmar que a principal implicação do trabalho com projetos de letramento é a construção identitária do leitor-escrevente e sua formação enquanto cidadão participante na sociedade.

Além disso, nos projetos de letramento, a linguagem se efetiva vinculada a um contexto sociocultural. Isso porque “[...] uma ação de linguagem só tem sentido se atender ao interesse do usuário (nesse caso, o aluno) e estiver vinculada a um fato relativo ao mundo social do qual ele faz parte” (OLIVEIRA, SANTOS, TINOCO 2011, p. 33).

---

<sup>1</sup> Prática de letramento é, segundo Baynham *apud* Tinoco (2008, p. 176), uma “[...] forma culturalmente aceita de se usar a leitura e a escrita, a qual envolve não apenas o que as pessoas fazem com a leitura e a escrita, mas também o que elas pensam sobre o que fazem e os valores e ideologias subjacentes a essas ações”.

Ainda segundo as autoras supracitadas, os projetos de letramento vislumbram a possibilidade de se resolver um problema coletivo a partir de um propósito comunicativo, com ações colaborativas que considerem o potencial que o grupo, entendido como uma comunidade de aprendizagem, tem para avançar nos seus interesses.

Coaduna-se à concepção de ensino-aprendizagem por meio de projetos de letramento, cujo viés é situado, ou seja, ocorre numa atividade com contexto e cultura específicos e se realiza por meio da interação e da coparticipação social, o conceito de “comunidade de aprendizagem” (AFONSO, 2001).

Isso se justifica porque aprender envolve engajamento social. Com efeito, segundo Afonso (2001, p. 428):

A concepção de comunidades de aprendizagem, entendidas como a estrutura social que sustenta o trabalho de um grupo de indivíduos na prossecução<sup>2</sup> de um objectivo comum, alberga um novo modelo de cultura e de organização educativa que suporta a mudança em contexto educativo. Este modelo manifesta-se pelo empenho contínuo dos intervenientes no trabalho colaborativo e pelo reforço da capacidade de criação de elementos significativos dentro da comunidade. [...] As comunidades de aprendizagem constituem um ambiente intelectual, social, cultural e psicológico, que facilita e sustenta a aprendizagem, enquanto promove a interacção, a colaboração e a construção de um sentimento de pertença entre os membros.

Sendo assim, podemos afirmar que aprender com projetos de letramento implica ocupar-se das relações interpessoais que dele emergem, o que parece divergir das abordagens cognitivas e comportamentais, segundo as quais a aprendizagem é um resultado da internalização de conhecimentos (que podem ser, inclusive, descontextualizados) pelo indivíduo ou pela observação da ação modelar de outras pessoas.

É devido a essa compreensão que tomamos a OLP como um projeto de letramento que pode nos subsidiar na ressignificação de práticas de leitura e escrita, visto que, conforme Tinoco (2008), uma prática dessa natureza se inicia na escola, mas se amplia e se desenvolve na comunidade do entorno. Além disso, destina-se à outra instância, que é um concurso nacional, ou seja, o letramento, nesse caso, não é apenas escolar, mas resultante de múltiplas ações em diferentes esferas de atividade humana que demandam diferentes eventos de uso social de leitura e escrita.

A rede conceitual até aqui entrelaçada tem forte implicação metodológica. Não poderia ser diferente. É necessário recriar, com urgência, um sistema educativo em que haja uma verdadeira mudança de paradigmas. Para Afonso (2001, p. 431), essa mudança só é possível por meio de modelos de gestão de aprendizagem que “[...] podem representar um meio para redefinir os papéis individuais no processo de aprendizagem e devolver ao indivíduo o protagonismo em todas as questões referentes à aprendizagem”.

Por todos esses motivos, fica evidente que, ao formar comunidades de aprendizagem nas escolas, é possível promover áreas fundamentais da educação, quais sejam: conhecimento de natureza prática; atitudes, práticas e comportamentos; autonomia e capacidade de gerir a própria aprendizagem.

---

<sup>2</sup> O texto em estudo foi escrito em português de Portugal, por isso algumas palavras da citação acima estão com a grafia diferente do português brasileiro.

## 2. Análise dos dados

Na pesquisa em desenvolvimento, estudamos aspectos relativos ao gênero discursivo *memórias literárias*, o qual foi preestabelecido pela OLP. No entanto, outros gêneros discursivos também foram produzidos, de acordo com a necessidade demandada pelas práticas sociais que emergiram das etapas do projeto. Sendo assim, o foco não está no produto, ou seja, no gênero “memórias literárias”, produzido pelos alunos para participarem do concurso, e sim nas várias práticas de escrita desenvolvidas ao longo do projeto e na ressignificação da aprendizagem, ocorrida durante o processo.

Para este artigo, fizemos um recorte com o intuito de analisar algumas dessas práticas de escrita, observando, sobretudo, os avanços que se deram a partir da colaboração entre os agentes e as práticas sociais desenvolvidas, que tornaram as atividades de leitura e escrita muito mais significativas.

A primeira etapa desse projeto se deu com o estudo das memórias literárias “Transplante de menina”, de Tatiana Belinky, e “Parecida, mas diferente”, de Zélia Gattai, que estão na coletânea de textos da OLP. Após esse momento, foi realizada uma discussão sobre os textos, na qual os alunos comentaram sobre o que entenderam, através de perguntas norteadoras, retiradas do caderno do professor (material da OLP). Em seguida, discutimos as definições de “memória” e “memórias”, apresentadas no dicionário *Houaiss*, para chegarmos, juntos, ao entendimento do que são memórias literárias, gênero discursivo a ser produzido pelos alunos para participarem do concurso.

Na sequência, foi sugerido aos alunos que se organizassem em pequenos grupos ou individualmente, a fim de conversarem com pessoas mais velhas da comunidade, da família ou até mesmo da escola, e fizessem com essas pessoas uma entrevista cujo objetivo principal era conhecer histórias do lugar onde vivem, tema desse concurso. Para tal atividade, foram sugeridas algumas perguntas que também constam no caderno do professor; no entanto, os alunos tinham liberdade para acrescentar outros questionamentos, à medida que o diálogo avançasse.

Após as entrevistas, notamos que o objetivo central, que era resgatar as histórias do bairro onde moram e da cidade de Natal/RN, não tinha sido atingido. A maioria dos entrevistados falou sobre experiências muito pessoais, vividas não só nesta cidade, mas também em outros lugares. Além disso, a maioria dos alunos não acrescentou outras perguntas durante a entrevista e, quando o fizeram, também foi sobre a vida pessoal dos entrevistados. No entanto, uma leitura atenta das perguntas propostas pelo material da OLP mostra que havia um direcionamento para que os entrevistados falassem de sua vida pessoal, e foi o que aconteceu. Dessa forma, avaliamos que tanto os alunos quanto os entrevistados procederam de maneira correta durante a entrevista; o problema, na verdade, estava nas perguntas sugeridas pelo material.

Essa constatação proporcionou uma autoavaliação do nosso trabalho, bem como dos materiais utilizados, o que analisamos como positivo para repensarmos o trabalho dali em diante. Tal fato mostra o caráter situado dos projetos de letramento, nos quais nem sempre alcançamos os objetivos esperados, assim como em qualquer modelo didático; entretanto, novos objetivos podem ser estabelecidos no processo e o trabalho pode passar constantemente por avaliações e ressignificações, utilizando o que não deu certo como aprendizagem para as etapas seguintes do trabalho.

Como as entrevistas eram fundamentais para o projeto, visto que era com base nelas que os alunos iriam produzir seus textos de memórias literárias, foi necessário realizar uma nova entrevista, sobre a qual nos ateremos adiante. Desenvolvendo o projeto de letramento entendemos que avanços e retrocessos fazem parte do processo, assim como qualquer outro projeto da vida real, passível de mudanças e atropelos. Não se trata de uma atividade fictícia, feita na escola com o único objetivo de simular uma

situação que, muitas vezes, o aluno nem vai enfrentar na sua vida social. Dessa forma, os percalços que enfrentamos ao longo desse projeto de letramento também servem como aprendizado, uma vez que...

Nesse tipo de aprendizagem horizontal, o papel do professor não é o de planejar e executar, tampouco o de fazer para o aluno, e sim fazer com ele, atuando em parceria, apoiados no conhecimento, nas habilidades e experiências de cada um, o que significa dizer que ambos aprendem e ensinam, ou seja, são sujeitos ativos no processo de produzir conhecimentos que permitam compreender fatos da atualidade vivenciada por todos [...] e buscar alternativas para a transformação do cotidiano. Assim procedendo, estarão construindo, certamente, a sua consciência individual e coletiva, noutros termos, a sua cidadania. (OLIVEIRA, TINOCO, SANTOS, 2001, p. 37, 38).

Após a realização da primeira entrevista, iniciou-se outra etapa da oficina, que consistiu numa exposição de fotografias e objetos antigos dos entrevistados. A exposição contou com a participação dos alunos do 7º ano e de professores de outras disciplinas. Esse momento foi organizado a partir da distribuição dos grupos que iriam apresentar aos colegas as histórias contadas pelos entrevistados. Esses grupos foram selecionados previamente, com base no bom desempenho nas entrevistas e de acordo com o que havia sido solicitado na oficina.

Durante a organização do evento, decidimos que iriam apresentar apenas os alunos cujas entrevistas conseguiram resgatar histórias sobre o bairro ou a cidade onde moram. Os outros alunos, cujas entrevistas versavam sobre a vida pessoal do entrevistado, iriam ouvir as explicações dos colegas para, com base nessas histórias, produzir seu texto individual de memórias literárias. Mais uma vez, a exposição não foi como esperávamos, pois nem todos os alunos apresentaram, o que resultou no pouco conhecimento sobre as experiências do entrevistado e, conseqüentemente, em um texto de memórias literárias com pouca informatividade e sem a descrição das sensações e sentimentos vividos pelos entrevistados.

Após a exposição, chegou o momento de produzir o primeiro texto de memórias literárias. A aluna que escreveu o texto abaixo decidiu escrever sobre o senhor Fernando Hipólito, um ex-piloto da Aeronáutica que vivia em Natal durante a II Guerra Mundial. Como esse senhor é bastante idoso, não pôde comparecer à exposição, mas a professora de História da escola, que também é colaboradora desse projeto, trouxe o material enviado por ele e explicou aos alunos sobre a presença dos americanos em Natal durante a II Guerra Mundial e as mudanças na vida da cidade. A seguir, temos uma amostra do texto produzido pela aluna Janaína<sup>3</sup>, 12 anos, do 7º ano “A”. O texto foi escrito individualmente e está fiel ao original.

---

<sup>3</sup> Usamos um pseudônimo para preservar a aluna.

### Quadro 1 – Texto de memórias literárias escrito por uma aluna do 7º ano “A”

#### “MINHA JUVENTUDE”.

Meu nome é Fernando Hipólito. Hoje já com meu 80 anos de idade, mas que vou relatar aqui o tempo em que eu era um jovem aprendiz da Aeronáutica e tinha 20 anos de idade, estava no tempo de aprender muita coisa ainda.

Eu era muito jovem quando começou a II guerra mundial. Para mim, aquilo era novo mais ao mesmo tempo triste porque várias pessoas morreram por causa de guerra entre países totalmente injusto que só pensavam em si.

Aqueles tanques, aquelas armas nucleares onde mais de 70 milhões de pessoas morreram. E a entrada e a saída de pessoas era muito constante por Natal ser um lugar com uma posição geográfica muito importante e estratégica.

Naqueles tempos não eram como hoje. Para namorar, por exemplo, as moças ficavam na janela enquanto os rapazes paqueravam. Depois iam para uma espécie de baile onde nos divertíamos. Os momentos de diversão eram poucos, mas já davam para esquecer que lá fora acontecia uma guerra.

Texto de memórias literárias produzido individualmente – Primeira versão

Após essa prática de escrita, projetamos no quadro o texto em foco, retirando o nome da autora, a fim de trabalhar aspectos discursivos, linguístico-textuais e de estrutura composicional do gênero “memórias literárias”. Em seguida, reescrevemos juntos, em um trabalho colaborativo, esse texto, conforme quadro 2.

### Quadro 2 – Reescrita coletiva do texto da aluna Janaína

#### TEMPOS DE GUERRA

Meu nome é Fernando Hipólito. Vou relatar aqui o tempo em que eu era um jovem aprendiz da Aeronáutica e tinha 20 anos de idade, estava no tempo de aprender muita coisa ainda.

Eu era muito jovem quando começou a II Guerra Mundial. Para mim, aquela foi uma experiência nova, porque naquela época, aqui em Natal, nós não tínhamos o hábito de ver aquelas máquinas grandiosas, que eram os aviões, e também conhecemos a Coca-Cola, chicletes e uma tecnologia avançada para nossa época. E também foi triste porque várias pessoas morreram.

E a entrada e saída de pessoas era muito constante por Natal ser um lugar com uma posição geográfica muito importante e estratégica, pois Natal ficava próxima à África, e Parnatirim Field, como era conhecida a base aérea, servia para pouso de grandes aviões e para eles abastecerem.

Hoje, já com meus 80 anos de idade, relembro como eram as paqueras naqueles tempos, que não eram como hoje. Para namorar, por exemplo, as moças ficavam na janela enquanto os rapazes as paqueravam. Depois íamos para uma espécie de baile onde nos divertíamos. Os momentos de diversão eram poucos, mas já davam para esquecer que lá fora acontecia uma guerra.

Texto coletivo reescrito pelos alunos do 7º ano “A” – Segunda versão

Após essa atividade de reescrita, percebemos que o texto melhorou substancialmente, desde os aspectos ortográficos, como a letra “P”, que a aluna escrevia sempre maiúscula, até o campo das ideias, da progressão e coerência textuais. Também houve uma melhora significativa no título, que passou a apontar para o assunto principal do texto. Para a escolha deste, foram sugeridos quatro títulos e fizemos uma votação, na qual venceu o título “Tempos de guerra”. Outro aspecto importante foi o aumento da informatividade no texto. Para tanto, fizemos uma pesquisa na internet, em jornais antigos da cidade, e levamos para os alunos os resultados dessa pesquisa. Nesses

momentos, os alunos passaram a conhecer outros fatos relacionados aos seus temas e, conseqüentemente, melhoraram seus textos.

Como o texto de memórias literárias deve ser escrito com base nas experiências reais vividas por alguém, nesse caso, por uma pessoa idosa da comunidade, decidimos realizar uma nova entrevista, para que a reescrita individual do texto de memórias fosse mais significativa. Sendo assim, em outro momento escrevemos no quadro orientações para que os alunos formulassem dez perguntas específicas sobre cada tema; além disso, sugerimos que eles pesquisassem sobre seus temas para melhorar as perguntas da entrevista e que, no dia marcado, levassem um caderno para fazer anotações e celulares ou câmeras para fotografar, gravar o áudio e filmar a entrevista.

Essa oficina foi constituída por três momentos: 1) a produção das perguntas para a entrevista, 2) a entrevista em si e 3) a retextualização da entrevista oral para a entrevista escrita. Podemos notar um grande avanço nas novas entrevistas em relação às que foram realizadas na oficina 1, pois dessa vez os alunos se prepararam melhor e houve uma escrita colaborativa, em que as professoras contribuíram com sugestões e questionamentos; além disso, todas as perguntas foram lidas, corrigidas e reescritas antes do momento da entrevista com a pessoa selecionada.

Abaixo, há uma amostra dessas entrevistas antes de serem corrigidas pela professora. Dessa vez o entrevistado foi o próprio Fernando Hipólito. Note-se que optamos por transcrevê-la da mesma forma que o texto original, preservando as características da autoria; dessa forma, colocamos as palavras que apresentam problemas quanto à norma culta em *itálico*. As perguntas estão em preto e as respostas, em vermelho.

### Quadro 3 – Entrevista feita com o senhor Fernando Hipólito

Entrevista
Entrevistado: Fernando Hipólito. Idade: 86 anos. Data da entrevista: 17/07/14
1- O que o senhor achou mais interessante durante a <i>segunda</i> Guerra Mundial? <i>Foram também os costumes que os americanos trouxeram, além dos produtos novos que encantaram os natalenses.</i>
2- Por que o senhor decidiu estudar para ser piloto de avião? <i>Por influência do meu irmão.</i>
3- O senhor lembra como as mulheres se vestiam no casamento? <i>Elas se vestiam de rosa.</i>
4- O senhor lembra como era Natal durante a guerra? Por exemplo: as casas, os costumes, o comércio, as festas e etc...? <i>Natal antigamente só tinha 55 mil habitantes e naquele tempo não existia a base <i>aérea parnamirim field</i> que foi construída pelos americanos.</i>
5- Qual a origem do nome <i>trampolim da vitória</i> ? <i>Por que Natal foi <i>usado</i> como base para chegar a Europa <i>mas rápido</i>.</i>
6- Como as pessoas de Natal se sentiram com a presença dos americanos entre elas? <i>Foi uma novidade <i>pra elas</i>, porque os americanos tinham <i>culturas diferente</i>.</i>
7- Por que os preços dos produtos aumentaram nessa época? <i>Porque o dinheiro dos americanos <i>valiam</i> muito naquela época, e isso <i>influenciou</i> o preço alto no comércio.</i>
8- Quantas pessoas o senhor acha que morreram durante a 2ª guerra mundial? <i>Aproximadamente 60 milhões.</i>
9- Como era <i>natal</i> antes e durante a Guerra? <i>Natal era bem diferente antes da guerra, não <i>aviam</i> tantas casas de festas, e também com a chegada de novos produtos e o aumento da prostituição.</i>
10- Como os <i>Natalenses</i> reagiram com a chegada de novos produtos, como o chiclete e a <i>coca-cola</i> ? <i>Ficaram surpresos com a chegada de novos produtos, e surpresos em saber que foram os primeiros do Brasil a provar chiclete.</i>

Ao longo da entrevista, o senhor Fernando Hipólito fez um relato detalhado sobre a cidade de Natal e os costumes da época, durante o período da II Guerra Mundial, quando os soldados americanos estiveram na cidade. Os alunos demonstraram ter gostado bastante desse momento e, a partir dessa entrevista, os textos de memórias literárias relacionados a esse tema melhoraram bastante, tanto na informatividade quanto nas descrições de emoções e sensações, visto que eles puderam saber exatamente o que o senhor Hipólito sentiu através do seu relato.

Após a segunda entrevista, os alunos produziram mais uma versão do texto de memórias literárias. Notamos que a entrevista fora da escola com o senhor Fernando Hipólito trouxe melhoras significativas para os textos, por ter sido uma experiência real dos alunos, que a partir de então tiveram mais informações para colocar em seu texto, além de conseguirem expressar melhor os sentimentos vividos pelo entrevistado, os quais foram relatados por ele mesmo.

Dando continuidade ao trabalho, lemos os novos textos de memórias produzidos. Em seguida, selecionamos os trinta melhores, os quais foram encaminhados para dez professores de língua portuguesa, tanto da própria escola quanto de outras instituições, mas nenhum era professor dos alunos participantes do concurso. Enviamos três textos para cada professor, para que escolhessem apenas um entre os três. Após a escolha dos dez melhores textos, foi formada a Comissão Julgadora Escolar, composta pela diretora da escola, a coordenadora, duas colaboradoras do projeto, dois professores e uma mãe de um aluno de outro turno. A função dessa comissão era escolher o melhor texto e a ordem dos vencedores, em uma sequência de 1 a 10.

O texto vencedor, que foi enviado para representar a escola no concurso da OLP, foi o da aluna Janaína, o qual passou mais uma vez por uma reescrita colaborativa, em que a aluna e a professora discutiram sobre alguns aspectos que podiam enriquecer o texto, tais como a escolha lexical, a pontuação, a concordância, e a colocação do nome do entrevistado, que não estava presente nessa versão do texto e foi acrescentado após a intervenção da professora. A seguir, podemos ver como ficou a versão final, que foi enviada para o concurso.

#### Quadro 4 – Texto de memórias literárias escrito pela aluna Janaína

##### **A guerra chega até nós**

Meu nome é Fernando Hipólito e eu vi a II Guerra Mundial de perto. Por influência do meu irmão, resolvi me tornar um piloto de avião. Costumo dizer isso, mas na verdade o real motivo foi a minha teimosia. Cheguei a matar vários dias de aula para observar os pilotos profissionais brincando de voar e, de certo modo, voava junto deles sonhando em um dia estar onde eles estavam.

Sonhava com aviões, mas nunca, de forma nenhuma, com a guerra. Não cheguei a ir para os campos de batalha, mas presenciei muita coisa. Natal era um ponto muito estratégico para se chegar à África, por isso foi escolhida como a principal cidade de apoio.

Naquela época, havia muitos soldados americanos fardados, entrando e saindo da cidade. Para os moradores que aqui residiam, era uma novidade muito grande, coisa de outro mundo! Em outra cidade, chamada Parnamirim, que era do mesmo Estado, o Rio Grande do Norte, funcionava a Base Área "Parnamirim Field", onde os americanos faziam as constantes revisões nos aviões.

Com a chegada dos americanos, muitas coisas mudaram. Os natalenses se comunicavam com eles através de um dicionário com as palavras em inglês mais usadas, o Safa-Onça. A cidade também foi privilegiada em algumas coisas, como por exemplo: a cidade do Natal foi a primeira do Brasil a conhecer o chiclete e a Coca-Cola.

As paqueras também aumentaram. Os americanos paqueravam as natalenses e desses pequenos namoros, saíram até casamento. Também havia momentos de divertimento, que eram os bailes onde a alegria andava solta, os rostos mudavam de expressão e todo aquele clima de guerra se transformava em uma alegria constante. O divertimento era bom, mas o tempo era pouco, porque afinal uma guerra acontecia e milhares de pessoas morriam.

Hoje, com 86 anos, vejo que me tornei um homem muito sábio por causa de tudo aquilo que vivi, uma sabedoria boa e rara que pode e precisa ser passada para muitas gerações. Tempos modernos chegaram e a única coisa que eu desejo com essas mudanças é que as pessoas e o mundo não provoquem outra guerra.

Texto individual da aluna Janaína, do 7º ano "A" – Terceira versão

#### Conclusão

Os resultados preliminares desse projeto estão demonstrando que essa forma de ensinar e de aprender, por ser colaborativa, pode trazer ganhos efetivos para a comunidade de aprendizagem que está envolvida nesse processo. Nesse projeto de letramento, o foco não está apenas nos textos de memórias literárias produzidos pelos alunos para participarem do concurso, mas em todos os gêneros discursivos produzidos ao longo do trabalho, os quais foram surgindo de acordo com a necessidade demandada pelas práticas sociais nas quais estávamos inseridos.

Também consideramos fundamentais no desenvolvimento do projeto as atividades realizadas fora do ambiente escolar, que levaram os alunos a perceber a importância da leitura e da escrita não apenas na escola, mas em todas as esferas da vida cotidiana; além disso, tais atividades contribuíram para o caráter situado do projeto.

Justamente por possuir um caráter situado, o projeto de letramento em desenvolvimento apresentou também resultados diferentes dos esperados. Porém, tais resultados foram construtivos, uma vez que contribuíram para a autoavaliação da nossa prática docente e para as mudanças e o aperfeiçoamento do projeto. É importante que se perceba ainda que o trabalho com práticas de escrita deve ser contínuo, no sentido de levarmos em consideração todo o processo de construção dos textos e,

consequentemente, as melhoras significativas apresentadas a cada nova versão, e não um único produto, um texto que o aluno faz uma única vez e por ele já é avaliado.

Portanto, pensamos que através de um projeto de letramento é possível ressignificar práticas de leitura e escrita na escola, o que provavelmente levará o aluno a melhorar não somente nas outras disciplinas curriculares, além da língua portuguesa, mas também fora da escola, onde precisa constantemente utilizar a leitura e a escrita de maneira proficiente para ter sucesso em suas práticas sociais.

#### Referências bibliográficas

AFONSO, Ana Paula. **Comunidades de aprendizagem**: um modelo para a gestão da aprendizagem. In: II Conferência Internacional Challenges'2001/Desafios 2001. Anais... p. 427-432. Disponível em:

<<http://www.nonio.uminho.pt/challenges/actchal01/048-Ana%20Afonso%20427-432.pdf>>. Acesso em 25 maio, 2014.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13 ed. São Paulo: Hucitec, ([1929] 2009).

BAYNHAM, M. **Literacy practices**: investigating literacy in social contexts. London: Longman, 1995.

FARACO, Carlos A. **Linguagem e diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

KLEIMAN, Angela B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: \_\_\_\_\_. SIGNORINI, Inês. **O ensino e a formação do professor**: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: ARTMED, 2000, p. 223-243.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Campinas, SP: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCREVENDO O FUTURO. **Sobre a Olimpíada**. Disponível em: <<http://www.escrevendoofuturo.org.br>>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2014.

OLIVEIRA, Maria do S.; TINOCO, Glícia A.; SANTOS, Ivoneide B. de A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: EDUFRN, 2011.

SOARES, M. B. **Português na escola**: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002, p.155-177.

TINOCO, Glícia A. **Projetos de letramento**: ação e formação de professores de língua materna. 254 p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2008.