

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS

Welita Maria da Silva

**O JORNAL DIGITAL EM SALA DE AULA: REAPROXIMANDO OS ALUNOS DA
COMUNIDADE LOCAL PELAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO
PIBID/LETRAS-UFAL**

Maceió

2021

WELITA MARIA DA SILVA

**O JORNAL DIGITAL EM SALA DE AULA: REAPROXIMANDO OS ALUNOS DA
COMUNIDADE LOCAL PELAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO
PIBID/LETRAS-UFAL**

Monografia apresentada à Faculdade de Letras da
Universidade Federal de Alagoas, como requisito
para obtenção do grau de Licenciatura em
Letras-Português.

Orientador(a): Prof^ª. Dr^ª. Andréa da Silva Pereira

Maceió

2021

Catálogo na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

- S586j Silva, Welita Maria da.
O jornal digital de sala de aula : reaproximando os alunos da comunidade local pelas práticas de letramento no PIBID/Letras-UFAL / Welita Maria da Silva. – 2021. 40 f. : il.
- Orientadora: Andréa da Silva Pereira.
Monografia (Trabalho de conclusão de curso em Letras - Português) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Maceió, 2021.
- Bibliografia: f. 40.
1. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Brasil). 2. Escrita. 3. Letramentos. 4. Etnografia - Educação. I. Título.

CDU: 81:39



**ATA DA REUNIÃO DE JULGAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO
DE CURSO DO/A ALUNO/A: WELITA MARIA DA SILVA**

MATRÍCULA: 17112942

**TÍTULO DO TCC: O JORNAL DIGITAL EM SALA DE AULA: REAPROXIMANDO OS ALUNOS
DA COMUNIDADE LOCAL PELAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO PIBID/LETRAS-UFAL**

Ao(s) 30 dia(s) do mês de novembro do ano de 2021 , reuniu-se a Comissão Julgadora do trabalho acima referido, assim constituída:

Prof./a Orientador/a: Prof. Dra. Andréa da Silva Pereira

1º Prof./a Examin./a: Prof. Dr. Paulo Rogério Stella

2º Prof./a Examin./a: Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes

que julgou o trabalho (X) APROVADO () REPROVADO, atribuindo-lhe as respectivas notas:

Prof./a Orientador/a: 10,0 (Dez)

1º Prof./a Examin./a: 10,0 (Dez)

2º Prof./a Examin./a: 10,0 (Dez)

totalizando, assim a média 10,0 (Dez),

e autorizando os trâmites legais. Estando todos/as de acordo, lavra-se a presente ata que será assinada pela Comissão.

Maceió 30 de novembro de 2021.

Prof./a Orientador/a:

1º Prof./a Examin./a:

2º Prof./a Examin./a:

VISTO DA COORDENAÇÃO

AGRADECIMENTOS

À Profª. Drª. Orientadora Andréa da Silva Pereira pelo comprometimento e dedicação que tornaram este trabalho possível.

Aos professores do curso.

Aos amigos e colegas.

Aos meus pais.

RESUMO

Este estudo é fruto de um projeto desenvolvido no PIBID/UFAL Letras-Português, campus Maceió, entre os anos de 2018 e 2019. O Programa de Iniciação à Docência (PIBID) é um dos projetos de extensão incentivados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e visa a relacionar o ensino superior com os ensinos básico e médio de escolas públicas, municipais ou estaduais. Está centrado na última fase do projeto, isto é, uma proposta de produção escrita na qual alunos da Escola Estadual Onélia Campelo produziram diferentes gêneros acerca de questões relativas à escola e à comunidade que resultaram na elaboração de um jornal digital. A partir de uma reflexão teórico-metodológica da perspectiva discursiva para o trabalho com a área do conhecimento das linguagens, que se encontram descritas e embasadas nos dois principais documentos nacionais que orientam o ensino formal no Brasil, PCNs (1998) e BNCC (2017), e da Etnografia Educacional para o trabalho no cotidiano de sala de aula, este Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo central, descrever e refletir sobre o processo de desenvolvimento de elaboração do jornal digital, cujo título é *Jornélia News*. Os resultados observados mostram a importância da orientação discursiva de ensino e as dificuldades de efetivá-la nas práticas da sala de aula, mesmo com a publicação dos documentos oficiais. Revelam ainda a importância de um ensino situado que considera a comunidade como parte do currículo da escola, buscando ressignificar a relação entre essas duas entidades.

Palavras-chave: PIBID; escrita; letramentos; Etnografia Educacional.

ABSTRACT

This monograph aims to present an analysis of the didactic proposal developed at PIBID/UFAL Letras-Português, Maceió campus. This study focuses on the last phase of the project, that is, a written production proposal in which students of the State School Onélia Campelo produced different genres about issues related to the school and the community that resulted in the creation of a digital newspaper. Counted as theoretical-methodological support the two main national documents that guide formal education in Brazil, PCNs (1998) e BNCC (2017), towards the discursive perspective for working with the area of knowledge of languages. It is intended, through my experience, to describe and reflect on the process of developing the digital newspaper, whose title is Jornélia News. The observed results show the importance of teaching discursive guidance and the difficulties of implementing it in classroom practices, even with the publication of official documents. They also show the importance of a local education that considers the community as part of the school's curriculum in seeking to re-signify the relationship between those two entities.

Keywords: PIBID; Writing; Literacies; Educational Ethnography.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiros e Quartos Ciclos do Ensino Fundamental	10
2.2 Base Nacional Comum Curricular	13
3. METODOLOGIA	16
3.1 Natureza da pesquisa	16
3.2 O contexto da pesquisa	17
3.3 Os participantes: os alunos e o professor/pesquisador	18
3.3.1 Os alunos	18
3.3.2 O professor pesquisador	19
3.4 Os procedimentos geradores de registros	20
3.5 As propostas didáticas: fase de exploração e fase de aplicação	20
4. ANÁLISE DA PROPOSTA DIDÁTICA	29
4.1 A perspectiva processual	29
4.2 As práticas situadas de ensino	32
4.3 O trabalho com o texto contemporâneo	33
4.4 A dimensão discursiva das produções	35
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	41

1. INTRODUÇÃO

Este estudo é fruto de um projeto desenvolvido no PIBID/UFAL Letras-Português, campus Maceió, entre os anos de 2018 e 2019. O Programa de Iniciação à Docência (PIBID) é um dos projetos de extensão incentivados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e visa a relacionar o ensino superior com os ensinos básico e médio de escolas públicas, municipais ou estaduais.

Para tanto, o projeto oferece bolsas aos licenciandos a fim de criar um vínculo entre eles e as escolas públicas que necessitam de melhorias no ensino, escolas com um baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O incentivo ao intermediar essa relação acontece porque o estágio na rede pública pode promover a inserção e o comprometimento desses futuros graduados nessa área que necessita de atenção.

A edição do PIBID que será descrita teve como local de trabalho a Escola Estadual Onélia Campelo, situada no Bairro Santos Dumont, em Maceió/AL. Tal edição tinha como objetivo aproximar a escola e a comunidade promovendo a troca de conhecimentos e ressignificando perspectivas. Com base na concepção social dos letramentos, o projeto tinha como meta oferecer aos alunos da escola - com a qual foi estabelecido convênio dentro do PIBID - um maior protagonismo, o que significou trabalhar com eles propostas de letramentos que os colocassem diante de ocorridos, fatos e facetas da sua própria realidade local.

O PIBID/UFAL Letras-Português 2018-2019 teve duração total de dezoito meses e foi organizado para ocorrer em etapas de curto e médio prazos. As de curto prazo estavam relacionadas à formação e ao aperfeiçoamento dos bolsistas/colaboradores, foram práticas tão importante quanto as ações na escola porque reafirmaram a necessidade da constante revisão e troca entre teoria e prática; simultaneamente, as de médio prazo foram divididas em três grandes momentos: Diagnóstico Etnográfico, Projeto de Leitura e Projeto de Escrita.

O Diagnóstico Etnográfico, primeira fase, constituiu-se de uma coleta de dados da escola e dos arredores, foi realizado pelos bolsistas/colaboradores e obtido por meio de observação, anotações de campo e coleta documental. Como foco de descrição contou com a organização de quatro categorias: Infraestrutura; Pessoal; Projeto Pedagógico e Relações Interpessoais.

Os registros foram feitos de modo escrito ou digital (foto, vídeo e/ou gravação) e estão disponíveis integralmente nos *blogs* individuais, produzido por cada graduando como uma das práticas do processo de formação. Além disso, os registros também estão disponíveis no *blog* geral nomeado de "*Blogão* PIBID Letras Português", organizado pelos coordenadores e que acopla todos os diários digitais individuais. Todas as produções escrita e digital adaptadas para os *blogs* estão disponíveis publicamente na plataforma *Blogspot*.

Os principais resultados do Diagnóstico Etnográfico indicaram a inexistência de um projeto pedagógico consistente devido ao distanciamento entre os alunos e o contexto no qual estão inseridos, isto é, a comunidade. Trata-se de uma realidade de desigualdade nos aspectos socioeconômico e sociocultural, o que justifica a necessidade de trabalhar com uma proposta interventiva fundamentada na perspectiva social dos letramentos. De outro modo, o trabalho que promoveu uma escrita contextualizada serviu, entre outras coisas, para trazer o dia a dia para dentro da sala de aula e, assim, mediar a relação dos alunos com o contexto social.

Terminada a primeira parte de nossa entrada no campo de trabalho do PIBID que foi o diagnóstico etnográfico, iniciamos o projeto de leitura. A Escola Onélia Campelo já desenvolve anualmente um projeto de leitura a partir dos clássicos da literatura. Então, aproveitamos essa demanda e situamos o trabalho no PIBID para desenvolvermos nossas primeiras ações pedagógicas.

O objetivo desse projeto anual é socializar trabalhos (cordel, paródia, teatro, dança etc.) feitos por grupos de alunos a partir de obras previamente escolhidas pelos professores. Em meio a isso, a equipe do PIBID sugeriu adaptações que movimentaram um pouco mais os professores e principalmente os alunos, pois estes puderam assumir protagonismo ao escolher as obras que mais tinham interesse e não necessariamente deviam ser obras clássicas.

Tal movimentação chegou à própria equipe de graduandos que, sob uma proposta de formação dos coordenadores nomeada de "Narrativa Autobiográfica", lembraram e redescobriram suas próprias experiências de leitura. Esta etapa foi essencial para compreendermos a nossa própria formação e carências enquanto leitores e educadores associado ao contexto do PIBID diante da perspectiva etnográfica. O Projeto de Leitura e a Narrativa

Autobiográfica, bem como outros momentos dessa edição do PIBID, estão descritos com maior abrangência no artigo de Pereira (2021).

O projeto de escrita, com duração de aproximadamente quatro meses, completou a terceira e última ação do PIBID na escola em questão. Esta última etapa propôs incentivar a inserção da comunidade como parte constitutiva do currículo, pois o intuito era mediar uma relação crítica dos alunos para com a comunidade. Assim, a proposta de intervenção tratou da descrição de questões da escola e da comunidade por meio da realização de um jornal digital produzido pelos alunos.

É justamente sobre o trabalho dessa última fase que incide nossa preocupação nesta pesquisa. Assim, o principal objetivo do presente trabalho de curso é descrever e refletir a partir de um relato etnográfico a respeito do processo de produção de um jornal digital, cujo tema foi “Santos Dumont: nossa escola, nossa história, nossa vida”, desenvolvido no contexto do PIBID Letras-Português.

A presente monografia está organizada em três capítulos. Após a Introdução, o capítulo 1, intitulado Fundamentação Teórica, traz o aporte teórico dos dois principais documentos nacionais para a educação, PCNs (1998) e BNCC (2017). O capítulo 2, Metodologia, apresenta o desenho teórico metodológico da pesquisa. Neste capítulo, há subtópicos que abordam a natureza etnográfica da pesquisa, o contexto, os procedimentos geradores de registros e as propostas didáticas nas fases de exploração e aplicação. No terceiro capítulo, Análise do Processo, apresento reflexões sobre o processo de desenvolvimento das propostas de aplicação que correspondem à produção de um jornal digital. Por fim, exponho algumas considerações finais acerca de todo o trabalho.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica deste trabalho traz as contribuições dos dois principais documentos oficiais que orientam o ensino educacional no Brasil, a saber: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esta escolha

deve-se à importância de tais documentos visto que eles marcaram o redirecionamento do ensino de língua portuguesa no país.

Dito isso, o presente capítulo está organizado da seguinte maneira: 2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental, no qual destacamos o que são os PCN tendo em vista a essência da proposta educacional que surge ao final da década de 90 do século XX e ao início do milênio, destacamos ainda a ruptura de base que trazem os parâmetros em relação às orientações para o ensino de Língua Portuguesa. Em 2.2 Base Nacional Comum Curricular discorro sobre as relações da BNCC, apresento o documento e faço um sucinto paralelo entre os PCNs e a BNCC.

2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiros e Quartos Ciclos do Ensino Fundamental

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (daqui para diante PCNs) são documentos federais de caráter não impositivo. Ocupando o primeiro nível no que diz respeito às propostas de concretização para os currículos nacionais, eles funcionam como referência para a elaboração dos currículos de estados e municípios. Visam à mudança da realidade educacional e, para tanto, considera a diversidade das realidades regional e local, o que justifica o fato de suas propostas serem flexíveis.

Embora os PCNs tenham vinte e três anos, vale a pena resgatar as ponderações do documento que foi publicado no final da década de 90, pois ele pontua um rompimento com a tradição de ensino de língua portuguesa no Brasil e inaugura outra orientação de ensino. As discussões e a posterior ruptura promovidas há quase meio século, em termos de propostas, possibilitaram avanços na concepção de linguagem entendida pela escola, o que favoreceu um novo entendimento a respeito da importância de uma orientação de ensino que considera os contextos e as práticas sociais da contemporaneidade.

Essa preocupação sobre melhorar a qualidade de ensino no país, que promoveu as discussões que basearam as propostas dos PCNs, ocorre desde a década de 60, período em que se notou a necessidade de rompimento com a orientação de ensino que tinha vigência. Entendia-se,

naquela época, que para o desenvolvimento da comunicação e expressão dos alunos bastava um ensino baseado na perspectiva gramatical da língua somado à valorização da criatividade. Esse entendimento pode ser ratificado no seguinte trecho dos PCNs:

Na década de 60 e início da de 70, as propostas de reformulação do ensino de Língua Portuguesa indicavam, fundamentalmente, mudanças no modo de ensinar, pouco considerando os conteúdos de ensino. Acreditava-se que valorizar a criatividade seria condição suficiente para desenvolver a eficiência da comunicação e expressão do aluno. Além disso, tais propostas se restringiam aos setores médios da sociedade, sem se dar conta das conseqüências profundas que a incorporação dos filhos das camadas pobres implicava. (PCN, 1998, p. 17).

Ainda neste trecho é possível observar que o ensino com a perspectiva gramatical era mais direcionado aos filhos da classe média, cuja variedade linguística e contextos sociais eram semelhantes aos representados nos livros e textos didáticos daquela época. À medida em que o país foi avançando em seu processo de redemocratização, houve uma abertura da escola para um espectro mais amplo de classes sociais.

A escola pública começava a receber de maneira gradativa as camadas que compõem a base da pirâmide social. Infelizmente, o ritmo avançado de crescimento em áreas, como, por exemplo, do desenvolvimento econômico, não acompanhava o ritmo de crescimento na área da educação. Assim, a escola, passando a receber um corpo discente mais diversificado, precisava se preparar para ter mais condições de lidar melhor com a nova realidade de modo a não perpetuar desigualdades dentro de sala de aula.

Vejamos estes dois fragmentos do filósofo Mészáros (2005):

O deslocamento do processo de exclusão não se dá mais principalmente na questão do acesso à escola, mas sim dentro dela, por meio das instituições de educação formal (p.11).

O que está em jogo não é apenas a modificação pública dos processos educacionais — que praticam e agravam o apartheid social — mas a reprodução da estrutura de valores que contribui para perpetuar uma concepção de mundo baseada na sociedade mercantil. (p. 12)

Podemos entender que, de certa maneira, as afirmações de Mészáros corroboram o que Faraco vem mostrando a respeito das implicações de uma visão estreita em relação ao conceito de norma (ou das normas) e suas representações para a educação de língua no contexto brasileiro. A revisão dos parâmetros curriculares veio nessa esteira como necessidade de ser um documento

que desencadeasse um certo movimento de integração de estudantes das camadas de menor prestígio social na educação básica.

Nesse contexto, quando o documento foi publicado, entre os anos de 1997, 1998 (para o ensino fundamental) e 1999 (PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio), tiveram ares de inovação posto que ele legitimava uma reorganização do ensino básico no Brasil. Contudo, mesmo sendo legítimo, quando determinadas teses que criticavam o ensino vigente foram admitidas por instâncias públicas oficiais, criou-se uma relação de polêmica ou de negação acerca das orientações de ensino que predominavam no ensino de língua portuguesa em paralelo às novas orientações que passavam a ser admitidas.

Nesse cenário, a nova crítica ao ensino de LP só se estabeleceu mais consistentemente no início dos anos 80 e só começou a se materializar no final da década de 90 com a publicação dos PCNs. Este documento trouxe propostas que promoviam o rompimento com a orientação do ensino gramatical, no qual a linguagem é entendida como instrumento, e sinalizavam para uma nova realidade voltada para a concepção de linguagem entendida como o fruto da interação.

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade lingüística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes lingüísticos necessários para o exercício da cidadania. (PCN, 1998, p. 19)

Nessa perspectiva, o ensino de língua portuguesa precisa ser pensado e voltado para metodologias cujo entendimento coloca as práticas de linguagem como o ponto de partida e o ponto de chegada, tendo em vista que mais do que ter o conhecimento de um código lingüístico, o prestigiado, é necessário que o aluno desenvolva variadas habilidades lingüísticas indispensáveis para o exercício da cidadania.

Desse modo, o ensino de língua portuguesa, antes voltado para questões gramaticais, deve passar a enfatizar a leitura e a escrita a partir de uma abordagem discursiva. Esta nova perspectiva entende que o discurso, sendo fruto de um processo interacional, se manifesta por meio do texto. Em outras palavras, a atividade interacional produz o discurso, por sua vez, as práticas

discursivas são apresentadas linguisticamente por meio dos textos. Logo, o texto passa a ser a unidade de ensino.

Dado que o sentido do texto depende da forma que ele é estruturado, das intenções comunicativas e do contexto social, todo texto é organizado dentro de um gênero textual. Assim sendo, a variedade de gêneros deve ser contemplada nas atividades de ensino de modo que os gêneros passam a ser o objeto de ensino.

Portanto, considerando a competência discursiva do falante, a qual acontece por meio do domínio de diferentes usos da linguagem, os PCN entendem que a unidade de ensino passa a ser o texto, o objeto de ensino passa a ser os gêneros e o trabalho com as variedades linguísticas, não apenas com a gramática da chamada variedade padrão, passa a ser voltado para a análise linguística.

Este tópico apresentou o histórico e as propostas dos PCN, salientando como foi promovida a ruptura com o ensino tradicional e justificando a necessidade de pensar em um ensino baseado na perspectiva discursiva. O próximo tópico mostrará que enquanto os PCN trouxeram as diretrizes gerais para o ensino de língua portuguesa no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz o currículo básico especificando as aprendizagens essenciais que devem ser comuns em qualquer escola do território nacional, mostrará também que há relação de continuidade entre os documentos, não de contradição.

2.2 Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo homologado em 2017 pelo Ministério da Educação (MEC), ela estabelece quais aprendizagens essenciais os alunos precisam desenvolver durante a educação básica, seja em escola pública ou privada de qualquer região do país.

A elaboração da BNCC ocorreu de modo colaborativo por meio de um processo que começou em 2015. Houve contribuições da população (por meio de consulta pública) e de

professores e especialistas (por meio de seminários que ocorreram em todos os Estados e no Distrito Federal), até a sua aprovação no Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2017.

A promulgação deste novo documento não nega os já publicados, isto é, a Lei de Bases e Diretrizes (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) ou os Parâmetros Curriculares Nacionais. No caso deste último, especificamente, ele inaugurou um rompimento com a perspectiva de ensino tradicional e a BNCC seguiu na mesma linha, complementando o que foi dito e prescrevendo, ou seja, com força de lei.

Para viabilizar a implementação, a BNCC está estruturada de modo a estabelecer as competências que os alunos devem desenvolver durante a educação básica, em cada etapa de escolaridade, em cada campo do conhecimento (na Educação Infantil) ou área do conhecimento (nos Ensinos Fundamental e Médio) e em cada componente curricular (disciplinas).

No componente de Língua Portuguesa, há destaque para as práticas de linguagens. As competências e habilidades são desenvolvidas ao passo em que os conteúdos de língua portuguesa abordam determinados usos da linguagem. Assim, diferente do ensino tradicional, o trabalho com os conceitos abstratos da gramática normativa divide o espaço com práticas pedagógicas que promovem a capacidade de o aluno refletir sobre os usos da linguagem.

Em virtude da necessidade de refletir sobre a língua e sobre as práticas de linguagem, assumiu-se a perspectiva enunciativo-discursiva, tal como foi fundamentado na publicação dos PCNs, cuja proposta

assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. [...] o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. (BRASIL, 2017, p. 67).

Desse modo, tendo em vista a centralidade do texto, sendo a unidade de ensino, e a sua efetivação por meio dos gêneros textuais, sendo o objeto de ensino, os conteúdos propostos na disciplina de Língua Portuguesa precisam enfatizar o trabalho com os gêneros textuais. Pois, estes organizam e viabilizam o ensino acerca dos usos da linguagem - seja em práticas de leitura,

de escrita ou outras produções que fazem parte da interação de determinado grupo em determinado contexto social.

O trabalho com as regras de gramática é feito conforme surgem as demandas, conforme os objetivos de ensino delas necessitam. Dessa maneira, no planejamento da aula, os professores precisam mobilizar os conteúdos que consideram necessários para trabalhar determinado gênero, o que requer saberes da parte professor para que seja possível realizar um trabalho significativo na área de linguagens.

Dessa forma, nota-se que, ao enfatizar as práticas de linguagem, a BNCC indica um ensino contextualizado, no qual o aprendizado é desenvolvido a partir dos conhecimentos necessários a determinados usos. Isso justifica a natureza flexível da BNCC, pois ela considera a parte diferenciada nos currículos (Estados e Municípios) que deve indicar com mais precisão o que precisa ser feito, bem como os PCNs.

Documentos como a BNCC e os PCNs são necessários no sentido de incentivar políticas públicas, mas eles não representam o que realmente acontece nas escolas. Pois, o percurso que uma proposta nacional percorre até chegar à sala de aula é bastante longo: documentos nacionais, currículos estaduais e municipais ou particulares, currículo escolar, material didático, plano de aula e prática dos professores.

Nesse sentido, a implementação dos documentos pode ser o maior problema. Rojo (2000) afirma que o “esforço envolve não somente a construção de currículos plurais e adequados a realidades locais, como também a elaboração de materiais didáticos que viabilizem a implementação destes currículos. Ambas as ações envolvem a formação inicial e continuada dos professores e educadores.” (p. 28). Assim, sem políticas de formação docente o real impacto dos documentos nas salas de aula será muito relativo.

3. METODOLOGIA

Neste capítulo, apresento os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento desta pesquisa. Eles se encontram organizados da seguinte maneira: 3.1

A natureza da pesquisa; 3.2 O contexto da pesquisa; 3.3 Os participantes: os alunos e o professor/pesquisador; 3.4 Os procedimentos geradores de registros; 3.5 As propostas didáticas: fase de exploração e fase de aplicação; 3.5.1 Propostas didáticas de exploração: descrição e reflexões; 3.5.2 Proposta didática de aplicação: descrição e reflexões.

3.1 Natureza da pesquisa

Este estudo está dentro da área de conhecimento da Linguística Aplicada cuja linha de pesquisa trata, como o nome já sugere, da *práxis*, trata de questões pertinentes às práticas sociais da linguagem, numa compreensão processual. Este campo de estudo demanda pesquisas de cunho qualitativo posto a subjetividade de seu objeto.

A forma pela qual a pesquisa qualitativa se apresenta é subjetiva, como dito anteriormente, com enfoque na descrição, descoberta, compreensão e interpretação de dados. Buscam-se as particularidades utilizando a observação e a comunicação para gerar registros. Dentre os tipos de pesquisa qualitativa está a abordagem etnográfica, esta abordagem conduziu a metodologia deste trabalho.

A etnografia é "a tentativa de descrição da cultura" (André, 2005, p.16), em outras palavras, o pesquisador descreve de modo consistente o que está acontecendo no contexto pesquisado, isso é possível graças à posição do pesquisador que, como observador participante, possibilita verificar a minuciosidade de dados que o cotidiano nos dá. No caso da educação a preocupação é com o processo educativo, há ênfase no processo de desenvolvimento das etapas dos projetos de modo que não há superestima do produto final.

3.2 O contexto da pesquisa

O Programa de Iniciação à Docência (PIBID) contempla escolas com um baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, como dito anteriormente na introdução. Na edição de 2018-2019 a unidade de ensino onde ocorreram as intervenções do PIBID foi a Escola Estadual Onélia Campelo, localizada na Rua Santa Terezinha, número 380 A, no bairro Santos Dumont,

em Maceió/Alagoas. O funcionamento dessa instituição abrange os três turnos (matutino, vespertino e noturno) e atende aos níveis do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, além de contar com aulas de Educação para Jovens e Adultos (EJA).

A escola possui quinze salas de aula, uma sala para os professores, uma para a coordenação e uma para a secretaria. Há uma biblioteca, quatro banheiros (dois no térreo e dois no primeiro andar), um ginásio, um auditório, dois pátios (um descoberto e outro coberto), uma cozinha e um refeitório pequeno. Além disso, tem dois laboratórios, sendo um de ciências e outro de informática, este último está disponível apenas para os alunos de robótica.

Mesmo não sendo uma escola de pequeno porte, há superlotação das salas de aula cujas turmas têm aproximadamente cinquenta alunos que sofrem com carteiras insuficientes. Este se torna um problema menor quando comparado ao desconforto provocado pela ventilação ineficiente. Como se não bastasse, o bairro onde a escola está instalada aponta para um alto índice de criminalidade, o que provoca um constante sentimento de ameaça ou coloca alunos e professores em situações de risco todos os dias, isso favorece a desistência dos alunos do turno da noite.

Outro problema enfrentado pela escola está na quantidade insuficiente de profissionais, de modo que a biblioteca por vezes fica fechada, principalmente à tarde, e o vigia também trabalha como porteiro. Além do mais, o laboratório de informática está fechado devido à ausência de funcionário e o de ciências não conta com bom funcionamento, pois faltam materiais básicos que muitas vezes são levados pelo professor e/ou pelos alunos para fazer os experimentos. Este laboratório conta apenas com um microscópio para atender às turmas de mais de quarenta alunos. Além dos ventiladores, portas, janelas e paredes que estão quebrados, riscados e/ou sujos, a falta de cuidado também pode ser observada nos banheiros que não estavam devidamente limpos. Inclusive, houve um período em que ficou completamente inutilizável devido à sujeira.

Dentre todos os problemas citados, um dos que mais pesa na hora de trabalhar um projeto, como o que foi proposto ou mesmo tentar uma nova metodologia de ensino, é a falta de acesso à internet (que é limitada apenas à secretaria e mesmo assim não é de boa qualidade). A escola não conta com materiais de escritório disponíveis e não há equipamentos de multimídias na sala de

aula, apenas no auditório e em má condição. Perdemos um tempo considerável todas as vezes que tentamos assistir a um simples filme.

3.3 Os participantes: os alunos e o professor/pesquisador

3.3.1 Os alunos

Dentre as turmas participantes do projeto, uma turma de nono ano foi a escolhida para o desenvolvimento desta monografia. A turma do nono ano “c”, do turno vespertino, tinha cerca de quarenta alunos matriculados, mas apenas cerca de vinte e cinco alunos frequentavam as aulas, o que era uma exceção diante da superlotação das outras turmas. Quando questionados acerca do motivo das faltas, alguns alunos disseram que trabalhavam no turno da manhã (no programa Menor Aprendiz ou ajudando no negócio da família), motivo pelo qual optaram por estudar no turno da tarde, e com isso ficavam cansados ou acabariam chegando muito atrasados. Outros alunos disseram que faltavam por desmotivação.

No turno da tarde havia muitos alunos ausentes e um pouco mais velhos, de modo que o ano de escolaridade não era o previsto pela BNCC para a idade que eles se encontravam, ou seja, muitos alunos já haviam repetido de ano. Estes eram os mais difíceis de conseguir uma interação bem como eram pouco participativos nas atividades propostas.

A desmotivação era evidente nos comportamentos dos alunos que frequentavam as aulas. Acredito que parte do desânimo vinha dos comentários preconceituosos acerca daqueles que repetiram de ano, tanto dos colegas quanto do professor, o que tornava o ambiente (já desconfortável pela falta de estrutura e ventilação principalmente) inibidor e desagradável. Além disso, parecia que a aula funcionava como sonífero, não importando o assunto trabalhado.

O desinteresse pela aula pode ser justificado pela metodologia de ensino apegada ao livro didático e pouco aberta aos projetos. Ademais, vale ressaltar o fato de que a escola não conta com recursos digitais cuja abertura na prática docente ainda é temida pelos profissionais que não têm muitas habilidades com a tecnologia. Essa falta de abertura e de recursos às novas ferramentas de trabalho tornam o ensino distante do contexto dos alunos tornando a experiência da educação básica distante da realidade, sem sentido e muitas vezes frustrante.

3.3.2 O professor pesquisador

A minha formação na área da educação começou em 2017, quando ingressei no curso de Letras da Universidade Federal de Alagoas. No início da graduação fiquei muito ansiosa porque as teorias que eram ensinadas durante as aulas me pareciam distantes da prática que o professor desempenha. Mesmo no início da graduação sentia falta de propostas que colocassem aqueles conhecimentos em prática, em um contexto de sala de aula. Então, quando surgiu a possibilidade de participar do PIBID pensei que seria tão enriquecedor e importante quanto desafiador para a minha formação.

Foi tudo isso. O Programa não só estabeleceu uma relação entre teoria e prática, trazendo o sentido que eu buscava, como viabilizou um processo de formação muito mais rico, com o caráter científico que deve ser inerente à formação docente. Além disso, o tempo de duração do projeto possibilita passar por um período de adaptação e desenvolvimento que o tempo do estágio supervisionado obrigatório não é capaz de prover. Desse modo, quando o futuro graduado começar a exercer a profissão não será surpreendido com o primeiro impacto diante de uma turma por causa da total inexperiência.

Como a realidade não é composta apenas por momentos bons, houve muitos momentos decepcionantes, pois pude comprovar no dia a dia o quanto a área da educação é menosprezada, os desafios que iremos enfrentar e as frustrações com as quais precisaremos lidar, profissional e pessoalmente. Ao mesmo tempo, as propostas de formação do programa causam certa motivação ao despertar um olhar atento e uma postura de pesquisador. Assim, enquanto eu buscava compreender uma determinada realidade, também me compreendia como pessoa e me tornava mais sensível e empática às pessoas e às questões sociais.

3.4 Os procedimentos geradores de registros

Os procedimentos adotados para gerar os registros deste estudo foram técnicas associadas à pesquisa etnográfica, isto é:

1. Observação participante - o que possibilitou interação e certa relação de proximidade com o contexto pesquisado.
2. Entrevista - a fim de coletar informações e percepções (tanto dos colaboradores da escola quanto dos alunos) acerca das questões observadas.
3. Roda de conversa - o que trouxe certa informalidade e conforto para os alunos relatarem suas percepções.
4. Análise de documentos - realizada a partir dos dados do relatório etnográfico a fim de apreender o contexto pesquisado.
5. Registros de campo - feito com frequência e de diferentes modos: anotação, foto, gravação ou vídeo. Todos os dados coletados e as minhas reflexões estão organizados no *blog* individual.

3.5 As propostas didáticas: fase de exploração e fase de aplicação

Este tópico traz a descrição das sete aulas usadas para o desenvolvimento do projeto de escrita, isto é, o jornal digital. A descrição de cada aula foi organizada em quadros que mostram avaliações registradas, por meio de anotações de campo, ao final de cada dia.

Vale salientar que este é um recorte referente a um grupo composto por nove alunos da turma do 9º ano “c”, turno vespertino, da Escola Estadual Onélia Campelo. O recorte foi feito porque os alunos foram divididos em quatro grupos, sendo que cada grupo recebeu um pibidiano para orientar. Desse modo, todas as menções que serão feitas estão relacionadas ao grupo um, visto que eu fui a responsável por orientá-lo.

Também é preciso justificar que o último não foi organizado em um quadro visto que não sabíamos que seria o último. Não houve despedidas porque achávamos que voltáramos a nos ver no dia da socialização da primeira edição do jornal finalizado. Mas, isso não aconteceu devido à pandemia.

No mais, seguem os quadros:

Aula 1 17/07/2019	Propostas didáticas de exploração
Objetivos	Apresentar algumas experiências de trabalho com Língua Portuguesa na escola.
Conteúdo	Discussão sobre a importância de uma prática situada de ensino que considera a comunidade como parte do currículo; Informações sobre proposta do jornal digital.
Metodologia	A fase de exploração foi conduzida pelos coordenadores de área Andréa da Silva Pereira e Luiz Fernando Gomes. As turmas foram reunidas no auditório da escola onde os coordenadores apresentaram a proposta do jornal digital cujo tema foi “Santos Dumont: nossa escola, nossa história, nossa vida”. A fim de elucidar, a apresentação contemplou experiências de jornais digitais que ocorreram em outras escolas localizadas em bairros de Maceió e no interior de Alagoas. Cada proposta seguiu determinada abordagem a depender da comunidade em que a escola estava situada e das questões relacionadas à identidade e às necessidades dessa comunidade. A apresentação exibiu momentos desde a fase de exploração até o produto final, assim, notou-se que, durante todas as etapas dos projetos expostos, houve uma relação entre os alunos e a comunidade e a partir disso aqueles alunos produziram textos de diferentes gêneros que compuseram as diversas seções dos jornais.
Avaliação	De modo geral, a recepção da proposta da parte dos alunos da Escola Estadual Onélia Campelo foi acolhedora, ouviram, assistiram e foram participativos. Naturalmente houve especificidades no modo pelo qual cada turma recebeu a proposta, por exemplo, a animação ficou por conta dos alunos de sexto ano que reagiram muito mais aos meios de comunicação

	<p>digital, como vídeos e fotos, do que à apresentação oral. Enquanto isso, a turma de nono ano (com alunos mais velhos e alguns que já trabalham) ouviu com mais atenção o que os professores da UFAL tinham a dizer e a mostrar. Houve ainda alguns alunos que ficaram na expectativa de sair da rotina de estudos gramaticais, mas também surgiram comentários como “mais trabalho”.</p>
--	---

<p>Aula 2 31/07/2019</p>	<p>Apresentação do projeto “jornal digital” para os alunos e divisão dos gêneros e temas para os grupos. (50min)</p>
<p>Objetivos</p>	<p>Familiarizar os alunos com a proposta do novo projeto e fomentar o trabalho em equipe, discutindo sobre as habilidades dos integrantes e articulando sobre as possíveis atribuições.</p>
<p>Conteúdo</p>	<p>Informações sobre o projeto de escrita, sobre a construção do jornal digital e sobre os objetivos visados.</p>
<p>Metodologia</p>	<p>Apresentação oral a respeito do projeto e orientações sobre como ele será construído. Em seguida, serão dadas sugestões de gêneros e temas, baseados na indicação dos coordenadores e agrupados pela equipe do PIBID. Os temas foram escritos no quadro para que os alunos pudessem visualizar e propor novas ideias. Logo após, os grupos foram montados segundo a escolha dos alunos, seguindo apenas a orientação de que não formassem os mesmos grupos do projeto de leitura. Por último, houve dois sorteios: um para a divisão dos temas para os grupos e um para a definição do orientador - cada <i>pibidiano</i> ficou responsável por nortear um grupo.</p>

Avaliação	Apesar da agitação por causa da novidade do projeto e da montagem dos grupos, alguns alunos se mostraram descontentes por não ficarem com a pauta que queriam, como o tema “futebol” para os meninos que gostam desse esporte. Isso foi gerado pelo sorteio, mas deixar que cada equipe escolhesse os temas que desejassem causaria maior insatisfação devido à hierarquia de uma equipe escolher primeiro e outras escolherem depois. Assim, “para evitar bagunça” o sorteio foi feito pelos pibidianos e pelo professor supervisor.
------------------	---

Aula 3 07/08/2019	Descobrimo habilidades (50min)
Objetivos	Decidir o nome do jornal da turma e iniciar o trabalho independente de cada grupo. Introduzir os gêneros ou temas que serão desenvolvidos pelo grupo.
Conteúdo	Análise de jornais, físico e digital. Informações sobre os gêneros que serão trabalhados pelo grupo: meme, crônica e tira.
Metodologia	Com o grupo um reunido foi realizada uma apresentação de um jornal físico e alguns digitais chamando a atenção para os elementos constitutivos (divisão das seções, gêneros, estrutura, etc.) a fim de ilustrar o que foi dito na semana anterior sobre o projeto “jornal digital” e sobre a sua construção. No formato roda de conversa, em uma conversa descontraída sobre as habilidades que serão necessárias para a produção dos gêneros do grupo, os alunos falaram para os colegas o que gostavam de ler e se gostavam de desenhar ou de escrever.
Avaliação	Os alunos se mostraram interessados na construção do projeto, falaram sobre suas habilidades e designaram funções, isto é, quem ficaria com a

	<p>parte verbal e quem ficaria com a parte visual das produções, mais que isso, se dispuseram a tentar desenvolver novas habilidades. Demonstraram estar à vontade com a proposta, uma aluna até se comprometeu a levar poesias que já tinha em casa para mostrar na semana seguinte. Ela falou que estava com receio de me mostrar as poesias porque eram muito pessoais e por esse motivo também achou que não daria para colocar no jornal, pois fugiria do tema do grupo, que inicialmente era humor. Foi aí que eu falei para o grupo esquecer o tema, pois não precisava ser humor. No final, optaram por escrever crônicas de diferentes assuntos. Também na próxima semana trabalharemos o gênero meme, pois este foi o primeiro gênero escolhido pelos alunos.</p>
--	---

Aula 4 14/08/2019	Oficina de memes (50min)
Objetivos	Discutir acerca do gênero meme instigando reflexões e questionando as problemáticas em torno da escola.
Conteúdo	Informações sobre o gênero levando em consideração a esfera em que ele está presente. Uso de aplicativo de celular para a produção.
Metodologia	O grupo 1 foi reunido novamente para discutir as problemáticas que rodeiam a si, a escola e a comunidade a fim de representá-las por meio da produção de memes. Discutimos a relação dos memes e das redes sociais e os alunos listaram oralmente algumas das problemáticas, após isso, as primeiras produções começaram surgir.

Avaliação	Apesar de falarem com humor dos problemas que os cercam, nota-se que há aspectos, como a falta de limpeza no banheiro ou o calor da sala pessimamente ventilada, que os atinge de modo mais intenso, esses pontos são falados por eles com muita seriedade. Quanto ao aplicativo usado para gerar memes, eles já têm muita intimidade, uma vez que essa ferramenta já faz parte do cotidiano deles. Mesmo procurando evitar tarefas para casa, pois alguns trabalham, e devido ao curto tempo, as produções ficaram para serem concluídas em casa. Mesmo assim os memes ficaram interessantes, com humor e crítica mostraram os problemas das janelas quebradas e do ventilador ineficiente. Outro problema que vale ser mencionado é a dificuldade em trabalhar com recursos digitais visto que a escola sequer possui internet disponível para os alunos. Para lidar com esse problema, algumas pessoas que possuíam acesso à internet pelos dados móveis roteavam para aquelas que não tinham acesso.
------------------	--

Aula 5 21/08/2019	Introdução ao gênero crônica e produção dos alunos (duas aulas de 50min cada)
Objetivos	Apresentar os elementos constitutivos do gênero crônica e propor uma produção escrita. Promover a liberdade na escolha dos temas para que os alunos reflitam sobre as suas histórias em suas narrativas.
Conteúdo	Elementos constitutivos de uma narrativa, elementos próprios do gênero crônicas, objetivos desse tipo de narrativa e alguns dos temas abordados.
Metodologia	O grupo foi conduzido para uma área mais ventilada, fora da sala. Onde foram questionados sobre o contato que eles tiveram com o gênero e o que sabiam sobre ele. Alguns aspectos foram apontados pelos alunos, outros

	<p>foram abordados pelo orientador e todos foram sistematizados para que fossem registrados nos cadernos. Em seguida, foi apresentada uma coleção de crônicas reunidas em um livro físico, o qual circulou pelos alunos. Lemos uma crônica como exemplo e atentamos para os temas curiosos das demais. A proposta de produção das crônicas ocorreu na segunda aula. O grupo ficou à vontade para a produção, então, se subdividiu em trio, dupla ou individualmente.</p>
Avaliação	<p>Para fugir do calor da sala de aula e estar em um ambiente mais tranquilo para a produção das crônicas, encontramos um espaço (no final do corredor do primeiro andar) propício para construirmos nossas atividades e para onde levamos as nossas carteiras. O lugar fora da sala de aula parece ter sido bom para os alunos, tanto que quiseram saber se voltaríamos na semana seguinte. Nesse novo lugar, os alunos estavam menos inquietos e mais concentrados na atividade de escrita, que dava liberdade para eles falarem sobre o tema que quisessem. Mostraram-se empolgados com esse fato, perguntando se podiam falar sobre esse ou aquele tema e se podiam falar desse ou daquele modo. A exemplo, um dos alunos quis falar sobre a “vida no crime” do tio dele, mas informou que precisava mudar os nomes, “por segurança”. Além disso, esse mesmo aluno optou por escrever a narrativa em primeira pessoa, pois, segundo ele, facilitaria a compreensão do leitor. De modo geral, a maioria dos alunos se distanciou dos aspectos formais do gênero trabalhado, mas todos deixaram marcas nas narrativas que são próprias das suas realidades.</p>

Aula 6 28/08/2019	Reescrita dos textos (50min)
Objetivos	Distinguir os aspectos característicos do gênero crônica.

Conteúdo	Análise dos elementos da crônica “Um instante, Sr.”, de Antonio Prata.
Metodologia	Foram distribuídas cópias da crônica junto com giz de cera para os alunos. Com diferentes cores, eles marcaram na crônica de Prata os elementos que foram registrados no caderno na semana anterior.
Avaliação	A intenção da dinâmica era a reescrita dos textos para que os alunos se aproximassem mais do gênero trabalhado. Também pretendia falar sobre o conteúdo das narrativas e mencionar alguns aspectos gramaticais que eram comuns nos textos de todos, observei isso ao ler e escrever alguns comentários individuais nos textos escritos na semana anterior. Também planejei pegar dicionários para que eles verificassem a ortografia das palavras. Obviamente 50min não são suficientes para tudo isso, então continuaríamos com essas intenções na próxima aula. Porém, os alunos demonstraram insatisfação visto que eles esperavam o retorno sobre o que eles escreveram em suas crônicas, sobre o conteúdo. Como não houve tempo para falarmos com detalhes sobre o conteúdo das produções, escolheram as palavras “perdemos tempo com essas marcações” para nomear a dinâmica realizada. Por outro lado, um dos colegas repetiu a explicação inicial informando sobre o intuito de compreender realmente as especificidades do gênero a ser trabalhado.

Aula 7 09/10/2019	Introdução ao gênero tirinha e produção dos alunos (duas aulas de 50 minutos cada).
Objetivos	Trabalhar o gênero tirinha de modo a estimular a reflexão das problemáticas que há em torno do ambiente escolar e da relação entre alunos, professores e demais colaboradores.

Conteúdo	Análise de três tiras de Alexandre Beck; Informações sobre a vida e trabalho do ilustrador e cartunista; Informações sobre o gênero textual tirinha.
Metodologia	Foram distribuídas cópias com três tiras de Beck a fim de discutir acerca dos elementos presentes no gênero. Depois de falar sobre as reflexões que os quadrinhos causaram e elencar no caderno alguns aspectos formais e estéticos das tiras, discutimos sobre algumas questões do contexto escolar para incentivar a criticidade dos alunos na hora de produzir. Na segunda aula deste mesmo dia, foram distribuídas folhas e giz de cera para que eles refletissem e construíssem suas produções. As folhas foram entregues para cada integrante, mas o grupo ficou à vontade para produzir em dupla ou em trio.
Avaliação	Diferente da produção das crônicas, o grupo foi reunido dentro da sala de aula. Eles estavam mais agitados, o calor estava intenso. A equipe sempre mostra interesse pelas atividades e mesmo nos dias em que alguns estão dispersos, outros se manifestam pedindo a atenção, o que ajuda a manter o grupo concentrado. Mas, nesse dia, a maioria estava sem concentração. Por um lado fiquei surpresa, pois achei que seria o trabalho mais expressivo, uma vez que eles demonstraram bastante interesse pelo gênero na aula dois. Por outro lado, acredito que o ambiente atrapalhou, o barulho das outras equipes e o calor dificultaram a concentração e a criatividade deles. Alguns começaram a desenhar os quadrinhos e/ou os personagens, enquanto outros estavam dispersos ou conversando (o que não parecia estar relacionado à discussão do momento). A expectativa é que eles consigam libertar a criatividade em casa, pois a produção ficou para ser entregue na semana seguinte. A dispersão da equipe pode estar relacionada com o fato de termos

	passado cinco semanas sem encontros, isso causou certo distanciamento com os objetivos do projeto tornando a experiência sem sentido. Nesse período, eles fizeram provas e recuperações, o que pode ter sido desgastante. Talvez outra abordagem nessa aula, retomando o sentido do jornal digital por exemplo, tivesse ajudado.
--	--

4. ANÁLISE DA PROPOSTA DIDÁTICA

Neste capítulo apresento uma análise da proposta didática desenvolvida. Esta análise está organizada em quatro tópicos, a saber: 4.1) A perspectiva processual; 4.2) As práticas situadas de ensino; 4.3) O trabalho com o texto contemporâneo; 4.4) A dimensão discursiva das produções.

4.1 A perspectiva processual

Em consonância com o pensamento de Rojo (2000), a distância que uma proposta nacional percorre até chegar à sala de aula é grande, “[...] as ações envolvem a formação inicial e continuada dos professores e educadores.” (p. 28). Há uma relutância da parte dos profissionais da educação que não estão dispostos a colaborar para algo que movimentava a escola, para algo que coloca os alunos na posição de protagonistas, e essa postura vai desde a forma pela qual o vigia trata os alunos até a prática dos professores. Isso pode ser aferido no seguinte recorte:

Recorte da aula 1

Avaliação	Apesar da agitação por causa da novidade do projeto e da montagem dos grupos, alguns alunos se mostraram descontentes por não ficarem com a pauta que queriam, como o tema “futebol” para os meninos que gostam desse esporte. Isso foi gerado pelo sorteio, mas deixar que cada equipe
------------------	--

	<p>escolhesse os temas que desejassem causaria maior insatisfação devido à hierarquia de uma equipe escolher primeiro e outras escolherem depois. Assim, “para evitar bagunça” o sorteio foi feito pelos pibidianos e pelo professor supervisor.</p>
--	---

Como pode ser observado neste recorte, há uma dificuldade de se desconectar do ensino tradicional (isso inclui quem nunca exerceu o magistério), tanto que na primeira oportunidade a tendência foi voltar para as velhas práticas. Em outras palavras, desde a primeira aula é possível verificar a dificuldade de romper com costumes que colocam o aluno na posição de receptor. Neste caso, a escolha do sorteio não contou com a participação dos alunos, os temas e os gêneros foram agrupados pelo professor supervisor e pelos pibidianos e o sorteio foi feito. Assim, literalmente por sorte alguns se identificaram, mas outros certamente não.

O trecho em destaque mostra que a nossa preocupação central na condução da proposta ainda estava voltada para o jornal como um produto final e não como processo. O distanciamento do trabalho na prática bem como o contato com as reflexões teóricas nos lembraram que o texto é também processo. Com isso, sob a justificativa de evitar bagunça acabamos causando o que queríamos evitar: propostas de atividades sem sentido para os alunos.

Nesse contexto, mesmo indo de encontro à proposta do projeto, reprimimos o protagonismo da turma. Afinal, o que importava se todos inicialmente quisessem tratar do tema futebol? Haveria diferentes modos de falar sobre essa temática. Não é a nossa função orientar e incentivar para que eles descubram nossos saberes, novos modos de produzir? Poderíamos, como orientadores, sugerir ao longo do projeto novos gêneros, novos assuntos.

Esse problema inicial pode estar associado ao fato de que não é fácil investir em uma nova concepção de ensino, mesmo quando está evidente que a antiga concepção não funciona mais ou não funciona em determinada situação. Isso é especialmente mais difícil quando lidamos com a inexperiência da sala de aula, o que gera insegurança, e com um professor supervisor que está há anos trabalhando com a mesma metodologia de ensino, pouco aberto à novas abordagens e inseguro quanto ao trato com a tecnologia.

Existem aspectos da relação entre o professor supervisor e pibidianos (assim como na relação entre professor e escola ou pibidianos e escola) que não são explícitos muitas vezes, mas influenciam no decorrer do processo. Por exemplo, há um olhar de avaliação, tanto do professor supervisor para os pibidianos quanto o inverso, que de longe não é confortável para ninguém. Esse constante julgamento conduz às velhas práticas, pois pode ser mais fácil lidar com os erros e as consequências que já conhecemos do que lidar com a imprevisibilidade de uma nova proposta de ensino, neste caso.

Por outro lado, a essência do PIBID é inovadora. Os participantes sabem que se trata de uma oportunidade para repensar a prática docente e sabem que isso exige abertura. Há uma parte do Programa que procura se encaixar e, como isso, respeita a prática dos professores que se dispõem a revisar suas propostas metodológicas, mas em algum momento o pibidiano (instruído pela proposta do projeto) encontrará um espaço para colocar em prática o que foi orientado ao longo do seu processo de formação.

Encontrei esse espaço na aula dois. No formato roda de conversa, reuni o grupo para o qual fui sorteada e conversamos sobre o que poderíamos fazer. Tivemos uma interação que me lembrou de que os alunos devem ser os protagonistas do próprio processo de formação e isso não pode ser deixado de lado em favor de preceitos de um processo educativo que limita a participação ativa dessas pessoas dentro da sala de aula e, por consequência, nas mais diversas práticas sociais e políticas.

4.2 As práticas situadas de ensino

O próximo recorte é um lembrete de que os alunos não chegam à sala de aula desprovidos de conhecimento ou de cultura. Esses aspectos precisam ser considerados na prática docente para que o ensino seja contextualizado, diferente disso dificilmente os alunos se envolverão voluntariamente nas propostas de ensino.

Recorte da aula 3

Avaliação	Os alunos se mostraram interessados na construção do projeto, falaram sobre suas habilidades e designaram funções, isto é, quem ficaria com a
------------------	---

	<p>parte verbal e quem ficaria com a parte visual das produções, mais que isso, se dispuseram a tentar desenvolver novas habilidades. Demonstraram estar à vontade com a proposta, uma aluna até se comprometeu a levar poesias que já tinha em casa para mostrar na semana seguinte. Ela falou que estava com receio de me mostrar as poesias porque eram muito pessoais e por esse motivo também achou que não daria para colocar no jornal, pois fugiria do tema do grupo, que inicialmente era humor. Foi aí que eu falei para o grupo esquecer o tema, pois não precisava ser humor. No final, optaram por escrever crônicas de diferentes assuntos. Também na próxima semana trabalharemos o gênero meme, pois este foi o primeiro gênero escolhido pelos alunos.</p>
--	--

Como pode ser observado neste trecho, os alunos já estão envolvidos com diferentes práticas de linguagem, eles escrevem, desenham, produzem materiais digitais, etc. O problema é que eles não têm espaço nem recurso para trabalhar e desenvolver essas e outras habilidades na escola. Pois, infelizmente, algumas dessas práticas não são valorizadas pela instituição que ocupa todo o tempo com a gramática de uma variedade linguística distante até dos contextos em que demandam esta variedade.

Com exceção da linguagem escrita (trabalhos científicos, artigos, etc), a variedade padrão falada também é distante da que a escola enfatiza. Mesmo na interação entre dois juízes haverá indícios de informalidade visto que os falantes possuem mais de um registro linguístico.

Nesse sentido, a escola ignora alguns conceitos dos estudos linguísticos. No lugar de valorizar o que diz a ciência, há uma supervalorização da linguagem de outra época, ignorando a natureza viva da língua que varia ao longo do tempo, a depender do contexto, do falante e de outras influências. Dessa forma, em vão a instituição tem distanciado os alunos da própria língua. Mesmo com a publicação de um documento normativo o chega na sala de aula ainda são atividades embasadas na linguagem de textos canônicos, não na linguagem do texto contemporâneo.

4.3 O trabalho com o texto contemporâneo

A atual sociedade da comunicação e informação demanda sujeitos mais ativos e participativos. Ao que parece a escola caminha de encontro a esse fim posto que não trabalha considerando o impacto das tecnologias nas relações sociais, mesmo com as ponderações da BNCC sobre esse assunto.

Considerando as aprendizagens essenciais da BNCC, o componente Língua Portuguesa traz para a discussão as transformações das práticas de linguagem provocadas pelo desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). As transformações propiciam o surgimento de novos gêneros textuais, de novas formas de produção, divulgação e interação, de variadas habilidades, etc.

O próximo recorte traz a oficina de memes demonstrando que os alunos estão envolvidos com práticas contemporâneas, mas não dentro da escola.

Recorte da Aula 4

<p>Avaliação</p>	<p>Apesar de falarem com humor dos problemas que os cercam, nota-se que há aspectos, como a falta de limpeza no banheiro ou o calor da sala pessimamente ventilada, que os atinge de modo mais intenso, esses pontos são falados por eles com muita seriedade. Quanto ao aplicativo usado para gerar memes, eles já têm muita intimidade, uma vez que essa ferramenta já faz parte do cotidiano deles. Mesmo procurando evitar tarefas para casa, pois alguns trabalham, e devido ao curto tempo, as produções ficaram para serem concluídas em casa. Mesmo assim os memes ficaram interessantes, com humor e crítica mostraram os problemas das janelas quebradas e do ventilador ineficiente. Outro problema que vale ser mencionado é a dificuldade em trabalhar com recursos digitais visto que a escola sequer possui internet disponível para os alunos. Para lidar com esse problema, algumas pessoas que possuíam acesso à internet pelos dados móveis roteavam para aquelas que não tinham acesso.</p>
-------------------------	---

O primeiro destaque mostra a intimidade dos alunos com um dos gêneros que surgiram com a chegada das redes sociais. A oficina de memes demonstrou domínio e criticidade dos alunos ao realizar produções ironizando os problemas da escola. Rapidamente assumiram a posição de orientadores, buscando aplicativos e produzindo.

Neste destaque, é possível observar que muitas vezes os alunos estão mais aptos a trabalhar com recursos digitais, “uma vez que essa ferramenta já faz parte do cotidiano deles”, do que o professor. Isso fomenta o entendimento de que o professor não é o detentor dos conhecimentos e os alunos são pessoas que precisam ser preenchidas por saberes, mas há uma troca na qual ambos ensinam e são ensinados.

No segundo trecho destacado há um exemplo de como contornar o problema da falta de acesso a alguns recursos digitais, mas nem de longe isso resolve a situação. Essa distância entre a escola e as tecnologias exclui os alunos e limita as aprendizagens. Uma vez que os alunos não podem contar com aparato tecnológico nem com profissionais adequados grande parte da própria realidade não é contemplada pela escola, dado que a atualidade gira em torno da tecnologia e não lidar com ela dentro da sala de aula significa não preparar o aluno para a sociedade, isso foge do seu papel social da instituição.

Ainda sobre o segundo destaque vemos dois tipos de exclusão envolvendo a escola: um quando exclui e outro quando é excluída. O primeiro tipo acontece quando ela escolhe não trabalhar gêneros como este, o que distancia os alunos da própria língua porque eles não se identificam com a abordagem pela qual esta temática está sendo tratada. O segundo tipo de exclusão acontece quando ela não recebe os recursos para viabilizar trabalhos que demandam ferramentas digitais, por exemplo. Nesse caso, ela é excluída por instâncias políticas.

Apesar da discussão sobre a necessidade de trazer a tecnologia para dentro da sala de aula não ser recente, as escolas não têm recursos nem profissionais preparados e adequados para trabalhar com tecnologia, a pandemia do Covid19 deixou isso evidente. Na escola onde o projeto foi desenvolvido não é diferente.

Os professores têm dificuldade de lidar com ferramentas digitais simples e evitam o uso delas em sala de aula, o que é perfeitamente compreensível. Pois, é preciso força de vontade para

assistir a um simples filme, para fazer os equipamentos funcionarem. Muitas vezes os próprios alunos ajudam fazendo a chamada “gambiarra”, adaptando cabos para que o som fique audível para todos, por exemplo.

Um projeto como o jornal digital exige acesso à mídias e recursos digitais, mas, como pôde ser observado, esta realidade ainda está distante das salas de aula e isso é apenas uma das fragilidades da escola. Há outros problemas tão desafiadores quanto este que serão tratados no último tópico deste capítulo.

4.4 A dimensão discursiva das produções

Partindo da perspectiva interacional defendida pelos PCNs e pela BNCC, os alunos foram convidados a se reaproximarem da natureza discursiva da língua, uma vez que historicamente a escola promove certo distanciamento por meio de estudos que enfatizam aspectos técnicos e metalinguísticos em detrimento de estudos que partem dos usos sociais da linguagem.

O jornal digital, nomeado de Jornélia News, foi constituído por gêneros textuais produzidos pelos alunos sobre questões relativas à escola e à comunidade. Assim, foi possível constatar em diversas produções que compuseram a primeira edição do jornal discursos sobre algumas das fragilidades da escola, especialmente ligadas à falta de estrutura.

O seguinte recorte indica um dos problemas enfrentados diariamente.

Recorte da aula 5

Avaliação	Para fugir do calor da sala de aula e estar em um ambiente mais tranquilo para a produção das crônicas, encontramos um espaço (no final do corredor do primeiro andar) propício para construirmos nossas atividades e para onde levamos as nossas carteiras. O lugar fora da sala de aula parece ter sido bom para os alunos, tanto que quiseram saber se voltaríamos na semana seguinte. Nesse novo lugar, os alunos estavam menos inquietos e mais concentrados na atividade de escrita, que dava liberdade para eles falarem sobre o tema que quisessem. Mostraram-se
------------------	---

	<p>empolgados com esse fato, perguntando se podiam falar sobre esse ou aquele tema e se podiam falar desse ou daquele modo. A exemplo, um dos alunos quis falar sobre a “vida no crime” do tio dele, mas informou que precisava mudar os nomes, “por segurança”. Além disso, esse mesmo aluno optou por escrever a narrativa em primeira pessoa, pois, segundo ele, facilitaria a compreensão do leitor. De modo geral, a maioria dos alunos se distanciou dos aspectos formais do gênero trabalhado, mas todos deixaram marcas nas narrativas que são próprias das suas realidades.</p>
--	--

A ventilação ineficiente é um problema que incomoda muito os alunos e professores. Por isso, na quarta aula, quando começamos a trabalhar com o gênero crônica, senti a necessidade de sair de dentro da sala de aula para conseguir produzir. Seria muito difícil nos concentrarmos naquele ambiente quente que já estava desconfortável por ter muito barulho uma vez que havia outros grupos discutindo acerca das suas produções.

Então, pedi para o professor supervisor deixar o grupo ir para a sala ao lado ou para o final do corredor (onde não incomodasse ninguém) para que pudéssemos nos concentrar. Fiz isso algumas vezes porque quando tentava algo dentro da sala de aula o grupo se dispersa facilmente e não produzia nada. Além do mais, alguns alunos trabalhavam e isso dificultava a produção dos textos em outro horário que não fosse o das aulas, por isso evitávamos deixar as atividades para serem feitas em casa.

Esse novo ambiente ajudou muito no resultado, mas eu fiquei pensando sobre essa necessidade de ter que fugir da sala de aula para conseguir alguma coisa. E os outros que ficavam lá? Não é estranho ter que fugir do lugar que foi pensado e construído para estudar porque ele não serve muito bem para isso?

A título de exemplificação, seguem algumas produções dos alunos nas quais é possível notar discursos sobre os problemas da escola:

Tirinha produzida pelos alunos



Fonte: primeira edição do Jornélia News

Meme produzido pelos alunos



Fonte: primeira edição do Jornélia News

Meme produzido pelos alunos



Fonte: primeira edição do Jornélia News

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das dificuldades enfrentadas ao longo da experiência do PIBID, muitas vezes me questionei sobre a efetividade das finalidades da educação estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB): “[...] o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (LDB, 1996, p.8).

No decorrer deste estudo, pude ver que esses objetivos podem ser conquistados desde que as orientações de ensino dos PCNs e da BNCC sejam efetivadas, o que indica uma relação de conformidade entre esses documentos. Em outras palavras, para alcançar tais finalidades da LDB é necessária uma perspectiva de ensino que considere o contexto do educando, pensando de modo situado sobre as identidades, necessidades e práticas de cidadania de cada comunidade. Isso não

envolve uma concepção de ensino que trata todas as pessoas e todos os grupos sociais de modo homogêneo.

Infelizmente, a perspectiva que predomina nas orientações de ensino da escola ainda está distante das orientações desses documentos, pois o que chega às salas de aula ainda é um ensino excludente que trata todos os falantes como parte de um grupo que necessita da variedade dos textos canônicos. Não será negando a natureza viva e discursiva da língua que os alunos se tornarão cidadãos ativos e participativos na sociedade moderna, nas práticas sociais da contemporaneidade.

Essa realidade parece distante de acabar, pois, como pôde ser observado, romper com as práticas do ensino tradicional e trabalhar com práticas numa perspectiva discursiva, que considera o processo, é difícil até para aqueles que estão em contato com os fundamentos teóricos durante o processo de formação. Logo, é ainda mais difícil para os professores que estão há anos sem contato com os estudos teóricos, sem formação continuada.

Além disso, a reorientação na perspectiva não deve ser limitada à relação entre professor e aluno, a mudança precisa envolver a comunidade e a escola a fim de ressignificar o olhar para esta instituição. É possível contornar alguns problemas diários, mesmo com a escola recebendo poucos recursos, mas isso acontece se todos estiverem envolvidos e comprometidos com a educação.

Nota-se que a desvalorização da escola não ocorre só da parte de instâncias políticas, ao colocar a educação em segundo plano quando o assunto é envio de recursos financeiros, mas há também desvalorização da parte das pessoas (ao jogar lixo no entorno), dos alunos (ao quebrar carteiras) e dos colaboradores (no modo pelo qual tratam os alunos). Assim, é importante tornar a comunidade parte do currículo a fim de estabelecer uma relação de respeito e cuidado entre os envolvidos: alunos, professores, demais colaboradores, escola e comunidade.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia na prática escolar**. São Paulo: Papyrus, 2005.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEF, 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB. 9394/1996.

MESZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. Tradução: Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

PEREIRA, Andréa da Silva. **O ingresso na prática docente dos letramentos sociais: caminhos para (re)encontros com o mundo da leitura**. Revista Linguagem em Foco, v.12, n.3, 2020. p. 260-279. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/lin-guagememfoco/article/view/4323>.