

## PRÁTICAS DE ESCRITA EM UM PROJETO DE LETRAMENTO: UMA EXPERIÊNCIA NOS ANOS INICIAIS

Maria José de ANDRADE<sup>1</sup>  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)  
mandrade2000@hotmail.com

Laurênia Souto SALES<sup>2</sup>  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)  
laureniasouto@gmail.com

**RESUMO:** Este trabalho tem como objetivo relatar alguns resultados de um projeto de letramento desenvolvido, por ocasião do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), junto a uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental, acerca dos problemas sociais que afligem a comunidade na qual a escola estava inserida. Como aporte teórico, partiu-se dos estudos de Tinoco (2013, 2008), Kleiman (1995), dentre outros autores que entendem que trabalhar com projetos de letramento viabiliza a atribuição de novos sentidos às práticas de leitura e de escrita. A metodologia adotada configura o estudo como uma pesquisa-ação, constituída de etapas de um projeto de letramento realizado a partir de rodas de conversa, aula de campo, palestra e produções textuais dos gêneros carta aberta e *folder*. Os resultados da análise apontam que as ações desenvolvidas no projeto de letramento foram essenciais para que os discentes apresentassem posicionamentos críticos acerca do principal problema social apontado por eles: o acúmulo de lixo nas ruas da comunidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Projeto de Letramento. Carta Aberta. Folder.

## WRITING PRACTICES IN A LITERACY PROJECT: AN EXPERIENCE IN THE EARLY YEARS

**ABSTRACT:** This work has as objective to report the main results of a literacy project developed, at the Professional Master of Arts - PROFLETRAS, along with a group of 5th grade of elementary school. As a theoretical contribution, we started from the studies of Tinoco (2013, 2008), Kleiman (1995), among other authors who understand that working with literacy projects enables the attribution of new meanings to reading and writing practices. The adopted methodology configures the study as an action research, consisting of stages of a literacy project carried out from conversation circles, field class, lecture and textual productions of the open letter and folder genres. The results of the analysis show that the actions developed in the literacy project were essential for the students to present

---

<sup>1</sup> Mestra em Letras pelo PROFLETRAS, unidade da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Professora da Rede Municipal de Educação de Santa Rita-PB. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7325-7814>

<sup>2</sup> Doutora em Linguística pelo PROLING/UFPB. Professora do Departamento de Letras e do Mestrado PROFLETRAS da Universidade Federal da Paraíba. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7462-9755>

critical positions on the social problem focused on their texts: the garbage accumulated in the streets of the community of Santa Rita-PB.

**KEYWORDS:** Literacy Project. Open Letter. Leaflet.

**RECEBIDO EM:** 15 de maio de 2020

**ACEITO EM:** 28 de maio de 2020

**PUBLICADO EM:** junho de 2020

## **1 Introdução**

Falar sobre leitura e escrita é assumir que essas atividades são essenciais à vida do cidadão para que ele possa exercer sua cidadania. Nessa perspectiva, Soares (2008) alega que, se a criança nasce em uma sociedade cercada de ambientes letrados e de pessoas que utilizam a leitura e a escrita, antes mesmo de ir à escola, ela já consegue distinguir o sistema de escrita de outros sistemas como desenhos, imagens etc. No espaço escolar, essa mesma criança deve receber orientações adequadas, a partir de metodologias apropriadas, para compreender os processos de leitura e de escrita logo nos primeiros anos de estudo, por meio de um processo de alfabetização significativo, em que o docente possa alfabetizar letrando.

Nessa direção, Soares (2012) e Kleiman (2010) entendem que, para proporcionar o letramento, o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula requer, por parte do docente, ações diferenciadas que promovam a compreensão e a produção de sentidos, e essas ações podem ser alcançadas por meio do desenvolvimento de um projeto de letramento. Por sua vez, as etapas de um projeto de letramento e os saberes que são partilhados com a sua realização devem estar associadas ao dia-a-dia dos discentes para que produzam sentidos e para que eles possam participar das atividades compreendendo e refletindo sobre as diversas situações que interferem no seu crescimento enquanto cidadão.

Ainda a esse respeito, Street (2014) destaca que, quando se desenvolve atividades cujo foco está no letramento da comunidade na qual estamos inseridos, possibilita-se um melhor entendimento da sua natureza e do seu significado em nossas vidas. Dessa maneira, entendemos que o trabalho com projetos de letramento possibilita ações diferenciadas e viabiliza a formação cidadã, desenvolvendo o letramento crítico e social e proporcionando o aprimoramento dos conhecimentos adquiridos, a partir das ações desenvolvidas por meio de práticas de leitura e de escrita significativas.

No que se refere ao ensino da produção escrita, especificamente, esta exige do escritor conhecimentos prévios sobre os temas, planejamento de ideias e revisão do texto produzido, com o propósito de possibilitar a conscientização do discente a respeito do seu papel na sociedade. Esse planejamento deve ser pautado na perspectiva de levar o aluno a interagir com o interlocutor, na produção dos gêneros textuais. Essas atividades devem estar direcionadas a uma abordagem sociointeracionista da língua, que, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), estimula saberes essenciais ao exercício da cidadania e à participação do discente na vida social.

Diversos gêneros possibilitam a interação e argumentação, alguns deles são a carta aberta, cuja função social é expor publicamente opiniões e/ou reivindicações acerca de um determinado assunto de interesse coletivo (LEITE, 2014), e o *folder*, cuja característica principal é informar, orientar, prevenir e estimular mudanças de comportamento dos leitores (KARWOSKI, 2005).

A partir desse entendimento, passamos a questionar de que maneira o trabalho de produção escrita dos gêneros carta aberta e *folder* poderia se inserir em um projeto de letramento e contribuir para a formação cidadã dos alunos e para o redimensionamento dos seus posicionamentos críticos e reflexivos. Tal questionamento nos levou, por ocasião do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), a desenvolver um projeto de letramento

junto a uma turma do 5º ano do ensino fundamental, acerca dos problemas sociais que afligiam a comunidade na qual a escola estava inserida, e cujos resultados principais apresentamos neste trabalho.

A metodologia adotada configura o estudo como uma pesquisa-ação, constituída de etapas de um projeto de letramento realizado a partir de rodas de conversa, aula de campo, palestra e produções textuais dos gêneros carta aberta e *folder* – ações que proporcionaram a interação entre os participantes da pesquisa: professora, alunos, palestrantes e moradores da comunidade na qual está inserida a escola, *lócus* da pesquisa.

Este trabalho encontra-se dividido em seções que permitem ao leitor conhecer algumas noções sobre projetos de letramento, compreender a concepção de escrita sociointeracionista aqui assumida, conhecer os procedimentos metodológicos que adotamos na pesquisa e as análises realizadas sobre os gêneros carta aberta e *folder*.

## **2 Projetos de Letramento em sala de aula**

De acordo com Soares (2012), as práticas sociais de escrita devem estar associadas às vivências do aluno para que produzam significado e tornem o sujeito letrado. Ao longo do tempo, ser letrado era característica de quem sabia ler e escrever, ou seja, de quem era alfabetizado. Contudo, Soares (2012) vai além ao relacionar a noção de “práticas sociais” às atividades de leitura e de escrita e conceitua letramento como sendo o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES 2012, p. 39).

Seguindo esse entendimento, faz-se necessário que as ações desenvolvidas no espaço escolar viabilizem a participação dos discentes em atividades significativas, as

quais podem estar relacionadas a diferentes instâncias sociais, de modo que os sujeitos envolvidos possam atuar criticamente frente às demandas da sociedade.

Kleiman (1995, p. 20), por sua vez, entende que há “outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua – como lugar de trabalho –, [que] mostram orientações de letramento muito diferentes” das que são vivenciadas na escola. Essas orientações proporcionam uma formação que viabiliza a interatividade do sujeito com a sociedade, promovendo o letramento social, permitindo, assim, que o sujeito interaja com a sociedade a partir de ações sociais que são inseridas em sua vida cotidiana, em espaços que não se restrinjam apenas ao ambiente escolar, como é o caso da família, da igreja etc.

Dessa maneira, as diferentes instâncias de letramento contribuem para a formação cidadã por meio das práticas sociais de leitura e de escrita, favorecendo, portanto, a participação social dos sujeitos, a interação com o meio onde vivem e a promoção de mudanças a partir de suas próprias vivências.

De acordo com Street (2014, p. 31), “as mudanças operadas por um programa de letramento nos dias de hoje podem, de igual modo, atingir fundo as raízes de crenças culturais, fato que pode passar despercebido dentro de um ideário que pressupõe leitura e escrita como simples habilidades técnicas”. Sob esse aspecto, formar o cidadão na perspectiva do letramento significa proporcionar um modo de transformação social e oportunizar mudanças significativas na vida dos sujeitos.

Contudo, faz-se necessário compreender que, para formar o sujeito sob essa perspectiva, é preciso que o ambiente escolar seja motivador e que o discente seja/esteja estimulado a aprender. Lotsch (2016, p. 59) ressalta que “esse espaço deve ser estimulante para o desenvolvimento cognitivo do aluno. Tem de oferecer desafios assegurando momentos de interação e reflexão sobre o processo de construção da leitura e da escrita, ao despertar cada vez mais interesse delas [crianças/alunos]”. O conhecimento crítico é

construído, portanto, a partir da realização de atividades significativas para a vida do cidadão.

Essas atividades devem ser realizadas por meio de ações que promovam o exercício da cidadania. Este, por sua vez, pode ser suscitado através de um projeto de letramento. Assim, o professor de Língua Portuguesa pode, por exemplo, planejar atividades apropriando-se de práticas sociais que façam parte dos conteúdos curriculares da esfera escolar, e buscar contextualizá-las aos conhecimentos prévios dos discentes para, em seguida, elaborar etapas que conduzam ao produto final desejado. As práticas sociais devem estar associadas às atividades de escrita, de interpretação e de construção do processo de aprendizagem. Para Oliveira e Santos (2012, p. 44),

os projetos de letramento viabilizam, na nossa concepção, a ressignificação do trabalho com práticas letradas desenvolvidas na escola, porque eles têm o foco centrado nas atividades que se fazem com, sobre e a partir da linguagem, contribuindo para que haja um maior e mais profundo diálogo entre a escola e outras instituições. (OLIVEIRA; SANTOS, 2012, p. 14).

Esse trabalho insere o aluno no mundo letrado e contribui para que ele conheça outras práticas de escrita que vão além das que estão presentes no espaço escolar – os gêneros escolares –, proporcionando assim outros saberes que podem cooperar para formar um cidadão autônomo e participativo.

Nessa direção, Kleiman (2007) orienta que a produção escrita deve ser planejada a partir de atividades contextualizadas com as vivências do discente, para que ele se sinta participante do processo e saiba o que está produzindo. A autora ressalta que

[...] um projeto de letramento se constitui 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. (KLEIMAN, 2007, p. 16).

Percebemos, então, que o processo de escrita realizado em um projeto de letramento é diferente de uma proposta de produção textual, cuja fundamentação esteja apenas no conhecimento do gênero textual – por parte do aluno – e na prática de correção – por parte do professor. O escritor precisa saber por que está produzindo aquele texto, em qual veículo ou espaço a sua produção irá circular e, principalmente, qual a função social daquele gênero.

## **2.1 Práticas sociais de escrita em um projeto de letramento: os gêneros carta aberta e *folder***

Conforme dito, a escrita é uma atividade que proporciona o processo de comunicação e interação entre as pessoas; escrever, portanto, é uma das formas que o indivíduo tem de dialogar com o outro e a expor seus posicionamentos, possibilitando, assim, a reflexão e o intercâmbio de ideias.

No que diz respeito ao espaço educacional, é importante que o professor perceba que a atividade de escrever, antes de ser um “conteúdo” de aprendizagem escolar, constitui uma maneira de promover o desenvolvimento social, e que é atribuição da escola – portanto, dele, enquanto docente – levar o aluno a compreender o valor das práticas sociais de escrita para sua vida, propiciando-lhe o contato com as diversas formas pelas quais a escrita é veiculada na sociedade. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 38),

desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai

construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita [...].

Assim, ao funcionar como um meio de interação associado às vivências do aluno, a produção escrita passa a ser um processo que contribui e serve de estímulo para a imaginação e ampliação do conhecimento de mundo do sujeito. Nesse entendimento, Tinoco (2013) analisa que, em um projeto de letramento, o olhar do professor para a produção escrita do discente deve ultrapassar o viés da tradição escolar, sem deixar de lado a atenção necessária à norma culta, mas sempre dando enfoque prioritário aos usos sociais da linguagem:

Sendo assim, desenvolver projetos de letramento como um modelo didático significa assumir uma compreensão de leitura, de escrita e de reflexão sobre a linguagem que ultrapassa o viés da tradição escolar. Significa priorizar, nas aulas de Língua Portuguesa, o viés social-discursivo, o qual requer, inclusive, atenção ao nível de linguagem e, portanto, ao ensino da norma culta, mas sempre em função dos usos sociais. (TINOCO, 2013, p. 153).

Com isso, entendemos que a função do projeto de letramento no campo do ensino da produção escrita é (re)significar as vivências textuais dos alunos, a partir de práticas voltadas aos usos sociais da língua/linguagem no cotidiano. Sob essa perspectiva, evidencia-se que as práticas de escrita são entendidas como um exercício de cidadania que possibilita a quem as produz expressar suas experiências nas atividades realizadas e viabilizar a interação com o leitor.

Em conformidade com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 87):

As diversas práticas letradas em que o aluno já se inseriu na sua vida social mais ampla, assim como na Educação Infantil, tais como cantar cantigas e recitar parlendas e quadrinhas, ouvir e recontar contos, seguir regras de jogos e receitas, jogar games, relatar experiências e



experimentos, serão progressivamente intensificadas e complexificadas, na direção de gêneros secundários com textos mais complexos.

Nesse contexto, considerando que, em um projeto de letramento, as vivências anteriores e os conhecimentos prévios dos alunos devem representar um estímulo para o seu processo de produção textual, entendemos que, ao desenvolver um trabalho em que os discentes possam interagir com os leitores de seus textos, é fundamental que o professor proponha produções de gêneros textuais que resgatem as experiências vivenciadas pelos discentes ao longo de sua vida.

Diante do exposto, a carta aberta e o *folder* constituem-se exemplares desse tipo de produção. O trabalho com a carta aberta justifica-se, pois, pela sua função de informar, de instruir, de alertar, de protestar, de reivindicar e de argumentar sobre diversos temas. Trabalhar com esse gênero é uma forma de proporcionar ao cidadão que ele possa manifestar seu posicionamento diante de situações que o incomodam e interferem em seu processo de desenvolvimento pessoal e social.

Conforme Brito (2015), sob o ponto de vista estrutural, a carta aberta é composta pelos seguintes elementos:

[...] título, parte onde, na maioria das vezes, é evidenciado o destinatário; a introdução, local onde o problema é situado; o desenvolvimento, momento em que são apresentados o problema e os argumentos que sustentam o ponto de vista do emissor; a conclusão, local em que normalmente há uma solicitação para a resolução do problema apresentado; e, por fim, a despedida ou fecho. (BRITO, 2015, p. 54).

Já para Leite (2014, p. 27), a carta aberta “é um gênero por meio do qual se expõem publicamente opiniões e/ou reivindicações acerca de um determinado assunto, de interesse coletivo” e que possibilita informar a população a respeito de temas e situações que podem ser solucionadas em grupo.

Quanto ao *folder*, de acordo com o Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa (HOUAISS, 2009), esse gênero tem o objetivo de informar, orientar, prevenir e estimular mudanças de comportamento nos leitores. Trata-se de um “impresso de pequeno porte, constituído de uma só folha de papel com uma ou mais dobras, e que apresenta conteúdo informativo ou publicitário, folheto”. Sobre as características do *folder*, Karwoski (2005, p. 698) destaca que,

segundo o estilo americano de panfleto, para ser caracterizado como folder deve ter uma configuração específica, inclusive dobras, além de uma constituição de diversas semioses, linguagem verbal e não-verbal e estética tipográfica que chame a atenção leitor. (KARWOSKI, 2005, p. 698).

O *folder* tem ainda como característica a multifuncionalidade com funções sociocomunicativas distintas. Pode ser veiculado para divulgação de eventos, para informação sobre um determinado ambiente, para serviços de orientação à população etc. Com essa multifuncionalidade, esse gênero pode ser produzido utilizando dois tipos de linguagem: a linguagem verbal e a não verbal.

O professor deve orientar a produção do *folder* fazendo com que o aluno perceba que, além do conteúdo verbal, outras informações textuais contribuem para a formação de uma consciência crítica e para refletir a respeito da função e do uso da linguagem nele presente. Os discentes podem, portanto, partir de diversas situações que visem acionar conhecimentos prévios dos alunos e diferentes processos cognitivos para a construção da sua formação cidadã.

### 3 O projeto de letramento “Seja consciente, preserve o meio ambiente”: procedimentos e análise

O projeto de letramento desenvolvido com a turma do 5º ano do ensino fundamental foi planejado de modo a levar os alunos a participarem de eventos que lhes permitissem manifestar seus posicionamentos acerca dos problemas sociais existentes em sua comunidade, especificamente a respeito do lixo acumulado nas ruas.

Os discentes puderam discorrer sobre essa temática na roda de conversa; na discussão sobre os vídeos educacionais que apresentavam cidades brasileiras bem desenvolvidas social e economicamente; ao longo da aula de campo; no debate, após a palestra sobre os problemas que o lixo pode ocasionar ao meio ambiente; e nas produções textuais dos gêneros carta aberta e *folder*.

Assim, a realização do projeto de letramento possibilitou ensinar um determinado conteúdo – produção escrita dos gêneros textuais carta aberta e *folder* – com a perspectiva, inclusive, de levar o aluno a participar de situações que exigiam o exercício da cidadania. As ações foram planejadas conforme as etapas apresentadas no gráfico a seguir:

**Figura 01 - Etapas do projeto de letramento**



Fonte: Dados da pesquisadora

Ressaltamos que a produção dos gêneros carta aberta e *folder* só foi realizada após a participação dos alunos em todos os eventos de letramento que abordaram o problema social em foco: o lixo acumulado nas ruas da comunidade.

Para fins deste trabalho, vamos tratar, especificamente, de dois eventos de letramento que nortearam, posteriormente, as produções textuais, quais sejam: a roda de conversa e a aula de campo (visita à comunidade).

### **3.1 Roda de conversa: espaço aberto para interação**

Com a roda de conversa, foi possível produzir o diagnóstico inicial a partir dos posicionamentos dos alunos sobre os problemas sociais que afetavam a comunidade na qual a escola estava inserida e, a partir de então, traçarmos as etapas seguintes do projeto de letramento a ser realizado com a turma do 5º ano, constituída de 26 alunos, com faixa etária entre 11 e 14 anos.

Inicialmente, questionamos os discentes acerca de “o que são problemas sociais?”. A esse respeito, A01<sup>3</sup> demonstrou compreensão sobre o assunto, pois, ao dizer que se tratavam de “coisas ruins”, ele certamente referiu-se a situações desagradáveis e nocivas, portanto, prejudiciais à sociedade. A16, por sua vez, não buscou definir o que são problemas sociais, mas tomou a iniciativa de citar uma situação possivelmente vivenciada na comunidade para exemplificar um tipo de problema social: “Ficar carregando água”.

Em seguida, dialogamos com os alunos a respeito dos problemas sociais existentes na comunidade em que eles vivem e lhes solicitamos que relatassem problemas que possivelmente interferiam na vida dos moradores da comunidade. Vejamos, a seguir,

---

<sup>3</sup> Ao fazermos referências aos alunos, estes serão identificados como A01, A02 e assim por diante, de modo a preservar sua identidade.

algumas respostas representativas dos posicionamentos discursivos dos alunos sobre os três problemas sociais mais recorrentes em seus discursos:

**A04:** “Eu acho que o maior problema daqui é a falta de pista nas ruas. Tem muito buraco e quando as pessoas passam na rua de moto, sempre tem problema, a moto quebra”.

**A15:** “Nenhum problema é tão grave quanto à falta de água. É um problema muito grave. A gente fica carregando água no carro de mão e a caixa está suja, há sujeira quando a água sai da torneira”.

**A17:** “Pra mim, o maior problema da comunidade é o lixo que os moradores jogam dentro das canas e perto da pista. Esse lixo junta ratos, baratas e escorpião e entra na casa dos outros. As pessoas não têm higiene e jogam lixo lá”.

Um dos primeiros problemas citados pelos alunos dizia respeito à falta de infraestrutura física nas ruas da comunidade. De acordo com A04, a falta de pavimentação nas ruas ocasiona danos aos veículos, como as motos, que geralmente se quebram devido aos buracos existentes nas ruas do bairro. Esse discente faz uso do advérbio de intensidade “muito” para registrar o quanto as ruas estão mal conservadas, com visíveis problemas estruturais: “Tem muito buraco [...]”.

Outro problema apresentado pelos alunos foi o acúmulo de lixo de forma irregular, na comunidade. A17, especificamente, além de afirmar que o lixo jogado nos canaviais e “perto da pista” é o maior problema da comunidade, ainda explicou que esse lixo causa prejuízos aos moradores, pois ocasiona o aparecimento de pragas urbanas, como ratos e baratas, e de animais peçonhentos, como os escorpiões.

Outros alunos reforçaram o posicionamento de A15 e A17:

**A12:** “Professora, o lixo é muito ruim. Fica fedendo na casa da gente e junta muitos bichos que podem causar doença”.

**A24:** “Eu não gosto de carregar água, só carrego porque tem que tomar banho, comer e fazer comida, tudo isso precisa de água e se eu não for não tem quem vá”.

As repostas dadas confirmam o quanto os problemas sociais em questão afetam a vida da população. A12 reforçou o posicionamento de A17, utilizando o advérbio de intensidade “muito” para dizer o quanto o mau acondicionamento do lixo é ruim para a comunidade (“Professora, o lixo é muito ruim”) e o quanto isso traz outros problemas para as pessoas, como o odor e as doenças, causadas pelos “muitos bichos” que certamente se encontram no lixo jogado nas ruas e à beira dos canaviais.

A24, por sua vez, ressalta a importância fundamental da água para as necessidades básicas do ser humano, como a higiene física (“tomar banho”) e a preparação de alimentos (“fazer comida”). E ainda enfatiza seu sentimento sobre a situação vivenciada: “Eu não gosto de carregar água” e só o faz porque é necessário, além disso, “se eu não for não tem quem vá”.

A discussão realizada na roda de conversa permitiu-nos identificar que os três problemas sociais mais recorrentes no discurso dos discentes eram a falta de água, a falta de pavimentação das ruas e o lixo acumulado nas ruas e terrenos baldios da comunidade. Houve ainda alunos que citaram outros problemas sociais, como se pode observar no quadro a seguir:

**Quadro 01 - Problemas sociais elencados pelos discentes**

<b>PROBLEMAS SOCIAIS DA COMUNIDADE ELENCADOS PELOS ALUNOS</b>	<b>QUANTIDADE DE ALUNOS QUE CITARAM O PROBLEMA</b>
✓ Falta de água	09
✓ Acúmulo de lixo	07
✓ Falta de calçamento	04
✓ Falta de médico e de medicamentos no Posto de Saúde da comunidade	02
✓ Falta de segurança	02
✓ Falta de iluminação pública	01
✓ O “campinho” de futebol sujo	01

Fonte: Dados da pesquisadora

A partir desses dados, iniciamos as ações do projeto de letramento. Em primeiro lugar, orientamos os alunos acerca de seus direitos e deveres – com a apresentação e discussão sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente ECA em quadrinhos –, e exibindo vídeos educativos sobre cidades reconhecidas, no Brasil, por seu desenvolvimento econômico e social. Na sequência, realizamos uma aula de campo com os discentes pelas ruas que ficam no entorno da escola, para que eles pudessem visualizar os problemas *in loco*, inclusive fazendo registros fotográficos com o celular da professora. Vejamos como se deu a aula de campo.

### **3.2 A aula de campo: uma visita aos arredores da escola**

Logo que iniciamos a aula de campo, percebemos o envolvimento dos discentes apontando e citando situações a serem fotografadas pelas ruas da comunidade. Uma dessas situações era a enorme quantidade de lixo acumulado nas proximidades do muro da escola, ao lado de uma rua que também já apresentava outro problema: a falta de pavimentação, muitos buracos e esgoto a céu aberto.

As pessoas que residiam nas proximidades dessa rua, quando nos viram fazendo as fotos, logo passaram a participar, reclamando do mau cheiro que o lixo produzia e do incômodo que tudo aquilo causava em suas vidas.

Outro problema diagnosticado pelos alunos na primeira etapa do projeto foi a falta de água. Com isso, na visita, eles nos conduziram até a rua em que a caixa d'água estava instalada. No local, presenciamos algumas pessoas buscando água em baldes e em outros recipientes. Conforme os estudantes já haviam explicado em sala de aula, os moradores não têm água encanada em suas residências e precisam levar a água em baldes na cabeça ou em carros de mão, para o consumo em casa, para banhos, para limpeza da casa e para alimentação. Alguns dos populares que buscavam água no local eram familiares dos alunos, e logo se aproximaram da professora e relataram que, algumas vezes, seus filhos/familiares não vão à escola porque precisam ajudar a família também buscando água naquele local.

Após a visita, na aula seguinte, realizamos nova roda de conversa para apresentarmos aos alunos as imagens capturadas durante a visita à comunidade e dialogarmos sobre cada problema social por elas representado. A análise das imagens e o diálogo entre discentes e professora levaram a turma a perceber que havia muitos problemas graves a serem debatidos no projeto, contudo, devido ao fato de prejudicar a saúde dos moradores, o acúmulo de lixo nos terrenos baldios e ruas do município era o mais preocupante, conforme se pode observar na imagem a seguir:



**Figura 02 - Lixo acumulado nas ruas da comunidade**



Fonte: Captura de imagem feita por A03

Diante desse fato, promovemos, na semana seguinte, a palestra intitulada “Conscientização do uso dos recursos naturais e deposição correta dos resíduos sólidos”, a qual foi proferida pela Profa. Andréa e por alunos do Curso de Meio Ambiente, do Instituto Federal de Educação da Paraíba – IFPB. Nesse momento, contamos também com a participação do Secretário de Infraestrutura do Município de Santa Rita - PB, com a comunidade escolar e com os pais dos alunos da turma alvo do projeto de letramento.

No momento do debate, houve, da parte dos alunos do 5º ano, vários questionamentos aos especialistas do IFPB e as respostas dadas vieram, mais adiante, a embasar a produção textual da carta aberta e do *folder*, revelando a ampliação de conhecimentos sobre o assunto e o (re)posicionamento crítico sobre o tema por parte dos discentes.

### **3.3 A carta aberta: reivindicando direitos**

O processo de produção do gênero carta aberta pelos alunos foi antecedido por uma aula na qual apresentamos a função social e as características desse gênero. Explicamos,

portanto, que se trata de um gênero argumentativo por meio do qual o escritor faz uma denúncia de um problema ou situação específica e expõe seus posicionamentos para buscar solução para a situação em foco. De acordo com Leite (2014, p. 77), “esse gênero [carta aberta] normalmente é classificado como argumentativo, devido à tipologia predominante, embora apresente também sequências expositivas”.

Após apresentação e debate sobre dois exemplares do gênero carta aberta, solicitamos que cada discente produzisse uma carta direcionada a um representante do poder público que eles julgassem ser o responsável por resolver o problema do acúmulo de lixo nas ruas do município de Santa Rita-PB. Com as informações que os discentes já possuíam acerca das responsabilidades dos representantes do poder público sobre os problemas sociais que atingem os municípios, eles destinaram suas produções a interlocutores que pudessem contribuir para resolver a situação do lixo. De modo geral, os discentes escolheram como interlocutores: o Prefeito, um Vereador que reside na comunidade e o Secretário de Infraestrutura do município de Santa Rita – PB.

Após análise das cartas individuais, percebemos que os alunos compreenderam quem deveria garantir a limpeza das ruas do município: o poder público/prefeitura. Eles também demonstraram entender como deveriam se posicionar na produção do gênero carta aberta ao solicitarem aos seus respectivos interlocutores a solução para o problema. A esse respeito, Martins (2015, p. 11) destaca que

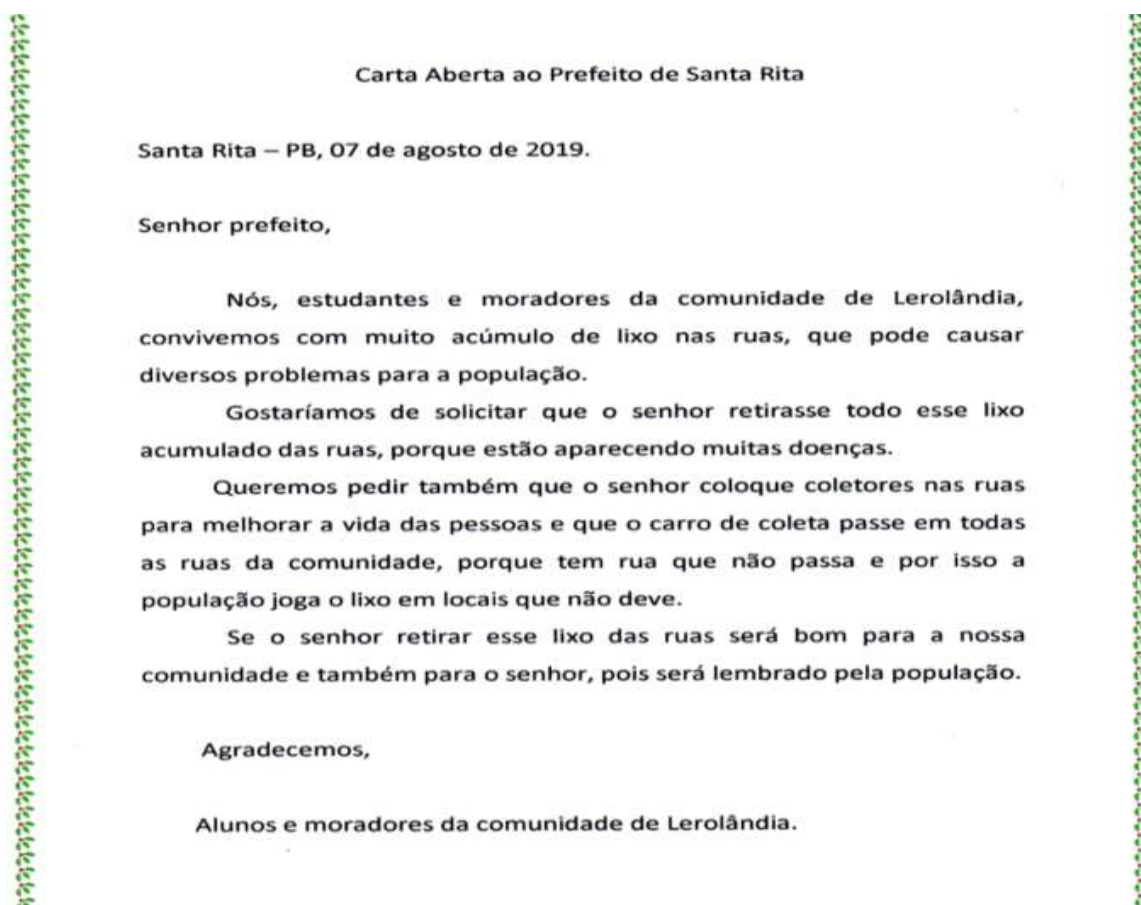
o trabalho em sala de aula com esse gênero, de certa maneira, dá poder de atuação aos estudantes, pois lhes mostra que são capazes de atuar socialmente, já que, ao produzirem seus textos, empregam argumentos disponíveis para efetivar o processo de convencimento e persuasão do outro. (MARTINS, 2015, p. 11).

Diante desse entendimento, buscamos acrescentar ao projeto de letramento uma atividade de escrita colaborativa para que os discentes pudessem dialogar com seus colegas

sobre as denúncias e reivindicações feitas individualmente e, posteriormente, reunirem os argumentos em uma única produção, direcionada a cada representante do poder público. A esse respeito, Kleiman (2001, p. 238) destaca que, “se existir algum projeto concreto de interesse dos alunos, é possível planejar uma série de atividades que envolvem escrever um texto com uma finalidade específica”.

Assim, os discentes reuniram-se em grupos para a produção das cartas abertas, direcionadas a interlocutores distintos: (A) Prefeito, (B) Vereador e (C) Secretário de Infraestrutura. Para fins de análise, trazemos, a seguir, a carta produzida pelos alunos que formaram o Grupo A:

### Figura 03 - Carta Aberta ao Prefeito produzida pelo Grupo A



Fonte: Elaborada pelos alunos do Grupo A

Conforme se pode observar na carta aberta produzida pelo Grupo A, os discentes compreenderam qual a função social do gênero e quais suas características. De modo mais específico, quanto ao teor da carta, percebemos claramente que há uma denúncia do problema que tem afetado a vida dos moradores da comunidade: “Nós, estudantes e moradores da comunidade de Lerolândia, convivemos com muito acúmulo de lixo nas ruas”.

Além disso, em seguida, foram expostos alguns dos motivos pelo quais o acúmulo de lixo nas ruas constitui-se um problema: “pode causar diversos problemas para a população” e “porque estão aparecendo muitas doenças”. Como sugestão para a solução do problema, os autores do texto pedem que seja retirado “todo esse lixo acumulado das ruas” e, no parágrafo seguinte, propõem ainda que se “coloque coletores na rua para melhorar a vida das pessoas” e “que o carro da coleta passe em todas as ruas da comunidade”.

Como se vê, o texto produzindo atende a função social do gênero carta aberta, ao denunciar uma situação-problema e solicitar solução para o caso, inclusive dando sugestões ao interlocutor – o prefeito do município. Notemos, ainda, que o Grupo A reconhece que a população também tem sua parcela de culpa em relação ao problema, uma vez que “joga o lixo em locais que não deve”. Contudo, isso só acontece “porque tem rua que não passa [o carro do lixo]”.

Na tentativa de persuadir o prefeito, os autores do texto afirmam que a retirada do lixo é importante não apenas para a comunidade, mas também para o próprio prefeito: “Se o senhor retirar esse lixo das ruas será bom para a nossa comunidade e também para o senhor, pois será lembrado pela população”. Esse fragmento pode levar à compreensão de que é importante para o prefeito ser lembrado pela população, nas próximas eleições, como alguém que atendeu aos apelos do povo e zelou pelo município.

Encerrada a produção das cartas, reunimo-nos com a turma e constatamos que seria importante orientar a população a respeito da responsabilidade de cada um com o Meio Ambiente, ficando decidido que a ação da próxima etapa seria a elaboração de *folders* com a mesma temática do projeto.

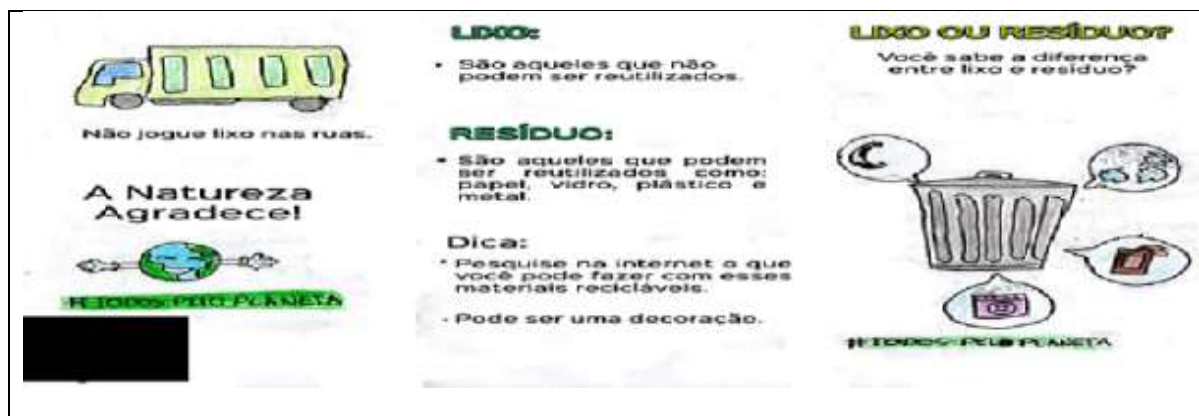
### **3.4 Folder: um gênero para orientar**

Iniciamos esta etapa do projeto apresentando à turma alguns exemplares do gênero *folder*, explicando qual sua função social e as características que o constituem. Assim, os discentes puderam compreender que o *folder* é um gênero que tem como objetivo prestar algum tipo de serviço, como afirma Karwoski (2005, p. 699): “presta-se à realização de diversas atividades sócio-comunicativas e, acreditamos, para o estabelecimento de habilidades de leitura e senso crítico no leitor”.

Apresentamos, ainda, outra característica do *folder*: ele pode ser produzido utilizando a linguagem verbal e não verbal e cada parte apresenta informações a respeito do tema. Esse dado gerou bastante expectativa nos grupos, pois já buscavam, entre eles, aqueles que melhor saberiam criar as imagens que iriam representar o texto não verbal.

Com isso, pedimos que os alunos se reunissem em grupos para produzirem *folders* que levassem informações aos leitores, neste caso, moradores da comunidade, a respeito do problema social trabalhado: o acúmulo de lixo nas ruas. A seguir, apresentamos o *folder* produzido pelo Grupo 01, em suas versões frente e verso:

Figura 04a - Folder produzido pelo Grupo 01 – FRENTE



Fonte: Produção do Grupo 01

Notemos que, na Figura 04a, o Grupo 01 utilizou a estratégia de perguntas e respostas, em algumas dobras do *folder*, para levar informações de forma didática aos leitores. O próprio título – “LIXO OU RESÍDUO? VOCÊ SABE A DIFERENÇA ENTRE LIXO E RESÍDUO?” – já traz uma pergunta. Nesse espaço, os alunos ainda trazem elementos não verbais, como o desenho de uma lixeira arrodada por diferentes tipos de lixo: cascas de frutas (banana), pedaços de vidro, papel e metal (lata de alumínio). E finalizam o texto dessa dobra do *folder* com a *hashtag* “#todospeloplaneta”.


Para completar, os discentes ainda apresentam dicas, com um tom de brincadeira/jogo, para que os leitores se informem mais sobre o tema: “Pesquise na internet o que você pode fazer com esses materiais recicláveis” e “Pode ser uma decoração”. Certamente esse grupo tem conhecimento de que a internet é uma fonte de pesquisa muito eficiente, e sobre esse tema há muito o que se aprender nessa ferramenta.

Vejamos, a seguir, o verso do folder produzido pelo Grupo A:

Figura 04b - Folder produzido pelo Grupo 01 - VERSO



Fonte: Produção do Grupo 01

Na Figura 04b, dando continuidade a um discurso de orientação/explicação sobre lixo e sobre resíduo, o grupo continua trabalhando com a linguagem verbal e a não verbal. Esta última é utilizada para apresentar dois recipientes e explicar que, quando o produto não é reciclável, deve-se colocá-lo no recipiente de cor cinza, quando é reciclável e se trata, especificamente, de vidro, deve-se colocá-lo em um recipiente de cor verde. O grupo ainda utiliza o símbolo  para mostrar que o vidro é um tipo de lixo que pode ser reciclado.

É importante observar que os autores desse *folder* ainda lamentaram que as crianças fossem as pessoas mais prejudicadas com o acúmulo de lixo porque “[...] gostam de brincar perto de áreas onde há muito lixo acumulado”. Para representar esse dizer, os discentes fizeram o desenho de uma criança com uma bola perto de um lugar com lixo acumulado e uma mosca voando próximo à criança.

De acordo com Antunes (2003, p. 48), “pela escrita, alguém informa, avisa, adverte, anuncia, resume, documenta, faz literatura, organiza, registra e divulga o conhecimento produzido pelo grupo”. Várias dessas ações foram realizadas no ato de construção do *folder*, pois os alunos – tanto os do Grupo A como os dos demais grupos –

puderam, conforme Antunes (2003), informar, advertir, registrar e divulgar o conhecimento por eles produzido sobre os cuidados que se deve ter com o meio ambiente.

Após o processo de produção, os *folders* foram digitados pela professora, uma vez que “todo *folder* precisa ser produzido em ambiente informatizado e impresso nos padrões gráficos e tipográficos utilizados atualmente pelos publicitários” (KARWOSKI, 2005, p. 699), e entregues aos moradores da comunidade durante a culminância do projeto de letramento, que foi realizada no pátio da escola.

Para o evento, foram convidados os interlocutores das cartas (Prefeito, Vereador e Secretário de Infraestrutura), os familiares dos alunos da turma do 5º ano, representantes da comunidade, a quem os discentes fizeram a entrega dos *folders*, e os demais componentes da comunidade escolar.

As ações desenvolvidas no projeto de letramento contribuíram para a formação cidadã dos discentes, da mesma forma que despertou, nos moradores da comunidade, interesse por buscar soluções para os problemas que interferem diretamente em seu crescimento social, visto que as solicitações feitas pelos discentes ao poder público, por ocasião da palestra e por meio da produção do gênero carta aberta, foram atendidas. Afirmamos isso porque, após a culminância do projeto, a Prefeitura de Santa Rita-PB deu início à limpeza de algumas ruas da comunidade, recolhendo o lixo acumulado, conforme se vê na imagem a seguir:



**Figura 05 - Limpeza das ruas**



Fonte: Dados da pesquisadora

Isso demonstra que os projetos de letramento são constituídos de práticas em que as atividades desenvolvidas podem transformar a realidade, conforme orienta Tinoco (2008, p. 168): “os projetos apontam para o futuro, abrem-se para o novo através de ações projetadas, cujo ponto de partida é a intenção de transformar uma situação problemática, tornando-a desejada por meio da realização de ações planejadas”. E, neste estudo, o envolvimento dos participantes na busca de solução para um problema real da vivência deles possibilitou essa transformação.

#### **4 Considerações finais**

A proposta feita aos discentes do 5º ano do ensino fundamental para que eles pudessem buscar soluções para um problema social – acúmulo de lixo nas ruas – enfrentado pela comunidade na qual estão inseridos e, ao mesmo tempo, orientar a população acerca do mal que esse problema pode causar aos moradores da comunidade foi bem aceita pelos alunos participantes da pesquisa desde a apresentação do projeto de letramento.

Por sua vez, o envolvimento da turma com cada evento de letramento – palestras, aula de campo, produção dos gêneros textuais carta aberta e *folder* etc. – que constituiu o

projeto, fez-nos perceber a possibilidade que temos, enquanto docentes, de promover o conhecimento, a partir da inserção dos alunos em diferentes práticas sociais de leitura e de escrita. De modo específico, com a realização do projeto e conseqüente produção dos gêneros carta aberta e *folder*, foi possível fomentar nos discentes um posicionamento crítico e reflexivo acerca dos problemas sociais vivenciados por eles e por toda a comunidade da qual fazem parte.

Entendemos, portanto, que, ao final do projeto, os discentes compreenderam que são agentes sociais que podem transformar a realidade a partir de suas ações. Essa percepção que temos é resultado dos diferentes posicionamentos discursivos assumidos pelos alunos ao longo de cada evento de letramento, demonstrando que o projeto possibilitou uma aprendizagem significativa que gerou criticidade e autonomia nos sujeitos que compõem a turma participante da pesquisa.

## Referências

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. 2ª versão. Brasília, DF, 2018.
- BRITO, L. M. S. de. **Ressignificando a produção textual na EJA: uma experiência com o gênero textual carta aberta**. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Mamanguape – PB.
- HOUAISS, A; VILLAR, M. de S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- KARWOSKI, A. M. Estratégia de leitura de fôlderes. *In: Estudos Linguísticos XXXIV*, p. 698-701, 2005. Disponível em: <http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2005/4publica-estudos-2005-pdfs>. Acesso em: 18 ago. 2019.
- KLEIMAN, A. B. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 28 n. 2, 375-400, jul./dez. 2010.

KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de línguas maternas. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez. 2007.

KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? *In*: KLEIMAN, A. B. *et al.* **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. 2. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2001.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LEITE, A. M. de C. **Cadeias referenciais em textos do gênero carta aberta: um projeto didático para a educação de jovens e adultos**. 2014. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Belo Horizonte – MG.

LOTSCH, V. de O. **Alfabetização e letramento I** [recurso eletrônico] – São Paulo: Cengage, 2016.

MARTINS, C. M. da R. Carta Aberta: uma proposta de produção textual para o Ensino Médio. *In*: Ataíde, C. A. *et al.* **Ensino de língua, literaturas e outros diálogos possíveis**. Anais eletrônicos do VI Encontro das Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino / Cleber Alves de Ataíde; Valéria Severina Gomes; Sherry Morgana de Almeida; André Pedro da Silva [org.]. Pipa Comunicação, 2015. Disponível em: <http://www.sec.pb.gov.br/revista/index.php/compartilhadosaberes/article/view/60/63> - Acesso em: 25 jun. 2019.

OLIVEIRA, M. do S.; SANTOS, I. B. de A. Políticas públicas na educação de jovens e adultos: projetos de letramento, participação e mudança social. **EJA em debate**. Florianópolis, v. 1, n. 1, nov. 2012.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução: Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TINOCO, G. A. **Projetos de letramento: ação e formação de professores de língua materna**. 2008. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. UNICAMP - Campinas, SP.

TINOCO, G. A. Usos sociais da escrita + projetos de letramento = resignificação do ensino de Língua Portuguesa. *In*: GONÇALVES, A. V; BAZARIM, M. (org.). **Interação, Gêneros e Letramento: a (re)escrita em foco**. São Carlos. Pontes Editores, p. 149-167, 2013.