

Oficinas de leitura e produção de texto:

Um relato da experiência com a formação continuada e produção de materiais de trabalho

Heloisa de Souza

Rosane Melo de Paiva

Resumo: Este é o relato da experiência adquirida pela Coordenação da Sala de Leitura e Biblioteca Escolares (C.S.L.B.E.) na Rede Pública Municipal de Itaboraí em 2022, na formação docente do projeto Oficina de Leitura e Produção Textual. O projeto tem como finalidade reforçar habilidades e competências de leitura e escrita, especialmente pela defasagem acentuada resultante do distanciamento social provocado pela COVID-2019. Coube à C.S.L.B.E elaborar e preparar materiais para a formação dos professores de Língua Portuguesa, apresentando-lhes uma metodologia de estudo da língua, há tempos defendida por linguistas, que tenta extinguir a dicotomia entre literatura e gramática, e o ensino descontextualizado desta. A perspectiva abordada baseou-se no consagrado "O texto na sala de aula", organizado por Geraldí (2012), no qual foram ponderados os obstáculos do ensino da língua materna destacados por autores como Leite (2012), Possenti (2012) e o próprio Geraldí, e nas estratégias de leitura e uso da literatura preconizadas por Solé (1998) e Colomer (2007), partindo dos descritores da Língua Portuguesa, para compreensão dos textos (PESTANA, 1998). O desafio era organizar oficinas onde o texto fosse o principal objeto do estudo. Os textos foram escolhidos por suas temáticas, tendo em conta os autores homenageados pela rede na Feira Municipal do Livro. Assim, este trabalho é uma tentativa exitosa, em algumas situações, de atenuar o impacto educacional da pandemia por meio de uma abordagem revitalizada de ensino da língua portuguesa, com especial atenção à literatura e estudos de texto.

Palavras-chave: Ensino; Literatura; Linguagem.

Abstract: This is an account of the experience gained by the Coordination of the School Reading Room and Library (C.S.L.B.E) in the Itaboraí Municipal Public Network in 2022, in teacher training for the Reading and Textual Production Workshop project. The aim of this project is to reinforce reading and writing skills and competencies, especially the gap accentuated by the social distancing of COVID-2019. It was up to the CSLBE to conduct the training and prepare materials for the Portuguese language teachers, introducing them to a methodology of language study, long advocated by linguists, which tries to extinguish the dichotomy between literature and grammar, and the decontextualized teaching of the latter. The approach was based on the book "O texto na sala de aula" (The text in the classroom), organized by Geraldí (2012), which considered the obstacles to teaching the mother tongue highlighted by authors such as Leite (2012), Possenti (2012) and Geraldí himself, and the strategies for reading and using literature recommended by Solé (1998) and Colomer (2007), based on the Portuguese language descriptors, Pestana (1998) for understanding texts. The challenge was to organize workshops where the text was the main object of study. The texts were chosen for their themes, taking into account the authors honored by the network at the Municipal Book Fair. Thus, this work is a successful attempt, in some situations, to mitigate the educational impact of the pandemic through a revitalized approach to teaching the Portuguese language, with special attention to literature and text studies.

Keywords: Teaching; Literature; Language.

INTRODUÇÃO

Quando se trata de aulas de Língua Portuguesa, é comum pensarmos em práticas de ensino compartimentadas, mesmo que estudos, desde o século passado, tenham mostrado que essa abordagem contribua pouco, ou quase nada, para a compreensão crítica de textos, tanto na modalidade oral quanto escrita.

Observando a dificuldade dos estudantes com essa disciplina, especialmente após dois anos de ensino a distância devido ao distanciamento social causado pela COVID-19, a Coordenação de Ensino da Rede Municipal de Itaboraí propôs uma prática diferenciada para o estudo da língua, utilizando a leitura como principal objeto. Especificamente para os alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental, foi criado um projeto chamado "Oficina de Leitura e Produção Textual" pela Coordenação do Ensino Fundamental II, que conta com uma equipe coordenada pela pedagoga Érika Ribeiro Felix. Essa proposta foi elaborada em conjunto com a Subsecretária Gláucia Vieira Santos, durante a gestão do Secretário Municipal Maurício Rodrigues de Souza.

Essa oficina foi adicionada à grade de horários independentemente da disciplina de Língua Portuguesa, sem a obrigatoriedade de notas ou provas, ficando sob responsabilidade dos professores ministrarem oficinas de linguagem, demonstrando essa prática em relatórios trimestrais da turma e com a apresentação de um portfólio ao final do ano. A ideia central da oficina consiste em um ensino contextualizado da língua a partir do texto. Essa abordagem não é algo novo, uma vez que linguistas já vêm propondo isso, pelo menos, desde os anos 1980.

Apesar do consenso em relação ao ensino contextualizado da língua, sua prática é difícil de ser concretizada. Planejar aulas contextualizadas sobre a linguagem demanda tempo e pesquisa, e para os professores da Educação Básica, que muitas vezes precisam se deslocar entre diferentes escolas, enfrentando transporte público deficitário, tempo é matéria escassa.

A responsabilidade das formações dos profissionais graduados em Letras selecionados para esse trabalho ficou a cargo da C.S.L.B.E., uma divisão da Secretaria Municipal de

Educação responsável pelos Espaços de Leitura e Pesquisa e por projetos de leitura da rede municipal. O processo teve início com uma revisão teórica sobre ensino contextualizado da língua e letramento literário, seguido pelo planejamento das formações e produção de materiais, baseados nos descritores.

A defesa do uso dos Descritores de Língua Portuguesa é baseada na crença da sua potencialidade na construção das competências leitora e escritora, ou seja, a proposição é construir o conhecimento da língua a partir deles, e não seu uso em questões isoladas, de forma a treinar alunos para o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), que avalia os alunos do quinto e nono do Ensino Fundamental e do terceiro ano do Ensino Médio, em anos ímpares, e atualmente também os alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental I. Quanto ao objetivo do Saeb, Pestana (1998, p.66) destaca que:

Foi dessa forma que surgiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), como uma atribuição do Ministério da Educação e do Desporto, com o objetivo de coletar informações sobre a qualidade dos resultados educacionais, sobre como, quando e quem tem acesso ao ensino de qualidade.

Nessa perspectiva, acredita-se que os descritores são, essencialmente, mais do que ferramentas para ajudar a discernir o desenvolvimento e a progressão das habilidades dos alunos na Língua Portuguesa, pois possibilitam a construção de competências leitora e escritora. A alfabetização, mais do que apenas decodificar signos, também diz respeito à capacidade de interpretação crítica e criativa, e ao uso eficaz da língua para se expressar e se comunicar. É aí que os descritores desempenham um papel significativo, pois servem como uma estrutura estratégica para traçar um caminho lógico e coerente para o desenvolvimento dessas habilidades, ou seja, são fundamentais para uma educação linguisticamente rica e abrangente.

METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho consiste em uma abordagem qualitativa descritiva, apresentada como um relato de experiência. Foi desenvolvida com base na experiência de elaboração de uma formação continuada e na produção de materiais para o trabalho com um

Oficinas de leitura e produção de texto: Um relato de experiência com a formação continuada e produção de materiais de trabalho

novo projeto da rede: uma disciplina que trabalha a defasagem de aprendizagem a partir da leitura, prioritariamente de textos literários, e produção textual.

Ao todo foram ministradas oito formações no ano de 2022, e por enquanto uma, no ano vigente. No ano de 2022, todos os tópicos e descritores de Língua Portuguesa - conforme a Prova Brasil (2011) - foram usados, de acordo com o resultado do simulado de Língua Portuguesa trimestralmente enviado pela SEMED (Ver quadro 1).

QUADRO 1 - TÓPICOS E DESCRITORES DA PROVA BRASIL 2011

Tópicos	Descritores
Procedimentos de leitura	D1 Localizar informações explícitas em um texto
	D3 Inferir o sentido de uma palavra ou expressão
	D4 Inferir uma informação implícita em um texto
	D6 Identificar o tema de um texto
	D11 Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato
Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto	D5 Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos etc.)
	D9 Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros
Relação entre textos	D15 Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido
Coerência e coesão no processamento do texto	D2 Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto
	D7 Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa
	D8 Estabelecer relação causa e consequência entre partes e elementos do texto
	D12 Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido	D13 Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados

	D14 Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações
Variação linguística	D10 Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Fonte: Prova Brasil (2011).

RELATO EM RELAÇÃO À LINGUAGEM

Existem múltiplas barreiras e desafios para adotar uma proposta alternativa para ensinar um idioma, em especial a língua materna, para a qual se cristalizou uma metodologia tradicional de ensino. Conforme Leite (2012, p.19), "o peso da tradição, com a imposição dos programas a cumprir ou mesmo com as justificações teóricas do ensino gramatical" faz com que os profissionais repitam métodos comprovadamente ineficazes de ensino.

Professores, principalmente em escolas particulares, se veem pressionados a normatizar metalinguisticamente a língua pelo medo de críticas. O ensino da disciplina ganha reconhecimento apenas quando os conceitos são isolados e se dá ênfase a exercícios desnecessariamente complexos e descontextualizados, cujos únicos propósitos são exemplificar, mas seus usos práticos e sua transposição para a realidade no uso da língua em diferentes contextos, tornam-se quase nulos pelos alunos.

Em relação ao ensino da metalinguagem, Geraldi (2012, p.45) comenta que "a confusão mais evidente na atual situação de ensino do português em escolas do Ensino Fundamental é a necessidade de ensinar uma metalinguagem para analisar uma variedade que eles [estudantes] não compreenderam ainda completamente". Acrescenta ainda que é comum ensinar "exercícios frequentes de descrição gramatical, análise e hipótese de solução de problemas que até especialistas têm dificuldades de resolver". (GERALDI, 2012, p.45)

Ao analisar a literatura da área (este texto de Geraldi, por exemplo, publicado há mais de uma década), é evidente a percepção de que houve pequenos avanços no ensino da língua. Considerando a língua como um organismo vivo em constante desenvolvimento e a linguagem como interação dinâmica, torna-se natural que os jovens se distanciem da variedade padrão, posto que, com a chegada da internet, mídia muito usada por eles, as fontes dominantes de informação, que se baseiam na variedade padrão, têm perdido

gradativamente o monopólio, proporcionando espaço para outras formas de comunicação e, portanto, popularizando e/ou validando outras variedades linguísticas. Em outras palavras, os jovens produzem uma língua e se retroalimentam dela diariamente através das redes sociais, músicas e jogos. E como Geraldi (2012) menciona, insistir em uma prática metalinguística de uma língua distante e estranha da falada pelo aluno é garantia de um projeto fracassado de ensino.

Para elaborar uma proposta de trabalho para os professores envolvidos no projeto, foi necessário usar como parâmetro o Referencial Curricular Municipal e suas diretrizes metodológicas, abordagens e conceitos referentes ao ensino da Língua Portuguesa. É importante ressaltar que, de acordo com esse referencial, orienta-se o desenvolvimento de projetos como estratégia metodológica, a concepção de linguagem como elemento de interação social, a literatura como um direito humano e seu letramento como função prioritária, principalmente na disciplina de Língua Portuguesa.

Sobre o uso de Projetos como metodologia de ensino, encontramos no Referencial:

Nesse sentido, a metodologia de ensino por projetos se apresenta como uma abordagem possível para atender às demandas dos estudantes, pois os coloca no centro da aprendizagem. A prática e a teoria se fundem em propostas nas quais os participantes dividem tarefas, resultados e a responsabilidade pela avaliação. Os alunos são, dessa forma, convidados a construir conhecimento e a refletir sobre seu processo de aprendizagem, contribuindo para um contínuo aprimoramento da práxis (ITABORAÍ, 2021, p.24).

O trecho salienta a ideia de que, nessa metodologia, os alunos não são apenas destinatários de conhecimento: eles são cocriadores. Ao aprender por meio de projetos, eles se envolvem ativamente no processo de aprendizagem. Eles experimentam, se desafiam, cometem erros e, mais importante, entendem o significado e a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos.

Em segundo lugar, a citação menciona o papel do trabalho em equipe. A divisão de tarefas e a colaboração para o alcance de resultados são fundamentais para essa metodologia. Essa abordagem promove habilidades socioemocionais, como comunicação, colaboração, gerenciamento de conflitos e habilidades interpessoais que são fundamentais no mundo atual.

A referência à junção da prática com a teoria também é uma característica marcante dessa abordagem. Esse é um processo de aprendizado que permite aos alunos aplicar a teoria na prática, o que torna o conhecimento mais palpável e significativo. A C.S.L.B.E. passou a buscar propostas que possibilitassem a pesquisa e a interdisciplinaridade de acordo com a proposta do Referencial, tendo em vista as dificuldades do professor da Educação Básica já salientadas aqui, apresentando propostas com estratégias de leitura, atividades que dialogassem com saberes de outras áreas do conhecimento.

CONCEPÇÕES DE LÍNGUA, LEITURA E ENSINO DE LITERATURA NO REFERENCIAL CURRICULAR

Por propor uma abordagem sociointeracionista, por compreender que o ensino da língua é para além de conceitos de certo ou errado estabelecidos em determinado momento histórico, a partir de uma relação de poder (POSSENTI, 2012), como sendo a língua, a única língua, e as demais não fizessem parte dela, muito menos seus falantes, sugerindo a imposição de uma única forma "correta" do idioma. Isto é, a variedade linguística dominante frequentemente reflete as estruturas socioeconômicas e políticas da sociedade. Assim, é importante que a educação linguística não apenas ensine a variedade de "alto prestígio", mas também reconheça e valorize as formas coloquiais ou menos prestigiadas do idioma, e a literatura possibilita este vasto contato linguístico. Neste aspecto, o Referencial destaca que:

Sob esse prisma, o contexto da comunicação é considerado, permitindo todas as variedades da língua – padrão e culto ou coloquial, escrita e oral. Desse modo, podemos observar que a concepção que entende a linguagem como processo de interação, ao contrário das demais, concebe a língua como um objeto que possui uma história e interferência de elementos sociais. (ITABORAÍ, 2021, p.407)

Esta é a língua que se pretende estudar: fruto da interação, que se apresenta de diferentes formas, e seu falante como um ser histórico, pertencente a um determinado grupo social, o qual deixa suas marcas através da linguagem. E propõe-se estudar a variedade padrão, permitindo que o estudante amplie suas ferramentas de interação, melhorando seu entendimento e apreciação da rica diversidade que compõe qualquer língua. Geraldi (2012, p.42) define:

Estudar a língua é, então, tentar detectar os compromissos que se criam por meio da fala e as condições que devem ser preenchidas por um falante para falar de certa forma em determinada situação concreta de interação.

Compreende-se que a leitura é um processo ativo em que o leitor constrói sentidos a partir das suas experiências, conhecimentos prévios e interações com o mundo. O ato de ler envolve a compreensão das ideias do autor, a inferência de significados implícitos, a reflexão sobre o texto lido e a possibilidade de diálogo com outros leitores.

Reconhece-se assim que a leitura é uma atividade social, que pode ocorrer em diferentes contextos e por meio de diferentes suportes, incluindo plataformas físicas e digitais. No contexto atual, a internet, e especialmente as redes sociais, como o X-Twitter, têm se tornado uma plataforma popular para a prática da leitura e a interação entre os leitores. Os jovens utilizam essas plataformas para expressar suas opiniões, compartilhar informações e participar de discussões sobre diferentes assuntos. Nesse sentido, a leitura se transforma em um processo dinâmico e participativo, em que os leitores podem não apenas consumir conteúdo, mas também contribuir ativamente para a criação e disseminação de informações. Sobre esta leitura, o Referencial define “Ler é a arte de olhar o escrito e de desvendar seus segredos, seus significados, sua intenção, seu endereçamento e seu verdadeiro teor.” (ITABORAÍ, 2021,p.165)

Quanto à leitura literária, o Referencial apresenta a seguinte proposta:

Cabe destacar que o trabalho de Sala de Leitura no município se configura como uma proposta de letramento literário, conforme definido por Paulino e Cosson (2009, p. 67): “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. (ITABORAÍ, 2021, p.49)

O MATERIAL DE TRABALHO

Iniciou-se o trabalho tomando como base os conceitos definidos pela Secretaria Municipal de Educação de Itaboraí. Foi adotada uma perspectiva interativa de leitura, de acordo com Solé (1998), que obedece a um processo descendente, ou seja, quanto mais informações o leitor possui do texto, mais fácil será compreender a ideia global. A escolha dos textos teve como objetivo não apenas tornar o leitor autônomo, mas também formar leitores de literatura.

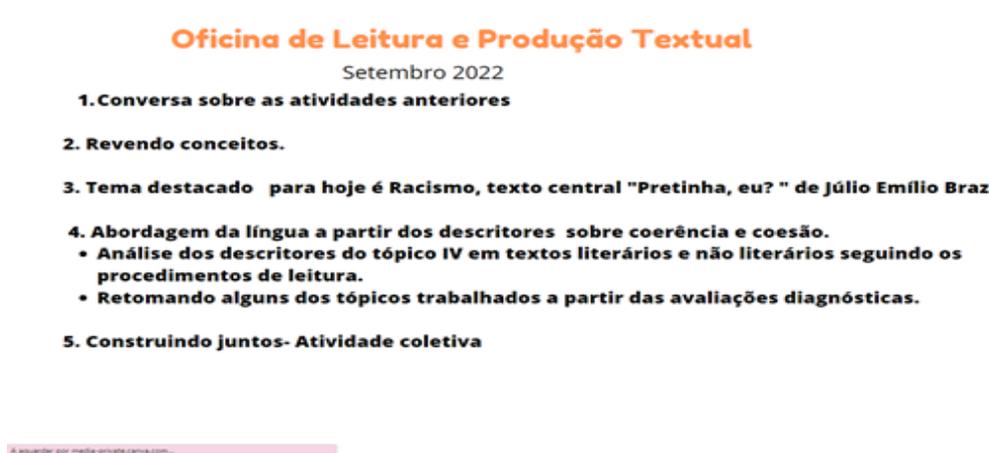
Com esse propósito firmado, foram disponibilizadas diversas sequências de trabalho para os professores durante a formação, com textos literários clássicos e contemporâneos,

além de músicas e vídeos, visando enriquecer o repertório dos estudantes. Em cada sequência, os estudantes foram ampliando suas referências.

Considerando que a formação com os professores da Oficina de Leitura e Produção de Texto é mensal, decidiu-se oferecer uma sequência didática com textos que dialogassem entre si, abordando a mesma temática. Isso permitiu explorar a linguagem e suas características estéticas, apresentando possibilidades de atividades para compreensão, interpretação e inferências. Ao longo do ano de 2022, foram oferecidas oito formações para os profissionais envolvidos no projeto.

Apresenta-se a seguir parte da formação realizada em setembro de 2022 (ver figuras 1 até 9). O tema escolhido foi “Racismo”, e o texto principal, “Pretinha, eu?”, de Júlio Emílio Braz. Para introduzir a temática, optamos por um rap do Nego Max, seguido do trecho do texto, e alguns exemplos do uso dos descritores para a compreensão da leitura. O objetivo de usar esse gênero musical é a aproximação com o aluno.

Figura 1 - Primeiras conversas: apresentação da pauta



Fonte: Site CSLBE-Itaboraí

Figura 2 - Apresentação de um rap para introduzir a temática

Introduzindo a temática

Ouçã com atenção a música de Nego Max.

No início da música há um rapaz branco de teoricamente de classe média, cantando e na segunda seria a resposta de Nego Max à esta fala inicial. Observe atentamente as falas iniciais

Primeiramente, com todo respeito
Somos todos seres humanos pra mim
Não existe essa de branco ou preto
Dentro disso eu não consigo sentir pena
Vocês problematizam tudo, esse é o grande problema
Não sei o porquê esse hábito de vitimismo
Não posso mais abrir a boca porque hoje tudo é racismo
Eu até queria ficar do seu lado
Mas cês nem sabe se é de negro ou
De preto que cês querem ser chamado
Falando de escravidão como se fosse atual
Mas se ela existisse ainda, cês tavam passando mal
Já passaram duzentos anos e cês ainda tão nessa
Não consegue sair da fossa e diz que a culpa é nossa?
Aliás, culpar os outros é o que cês mais adora
Culpa o Estado, a Igreja, culpa a polícia e os branco
Branco morre e cês não faz um gesto

Preto morre e cês quer parar o mundo com seus protesto
Eu não sou racista, eu não
Inclusive a empregada e o jardineiro da família são negros
A babá também era, mas foi desligada
Depois que começou a fazer a facul, chegou duas vez atrasada
Olha tamanha irresponsabilidade
Depois quer vim falar de falta de oportunidade?
Engraçado, né? Cês gosta memo' é de pegar atalho
Mas a conquista só vem com o mérito do trabalho

O que você achou desta parte da música?

Você ouviu frases como estas?

Você concorda com alguma destas falas?

Nego Max é rapper paulista que tem vários álbuns gravados., dentre este Cabono, que tem a faixa Eu não sou racista.

Fonte: Site CSLBE-Itaboraí

Figura 3 - Um pouco do autor da história

Um pouco sobre o autor Júlio Emílio Braz

Um dos mais prolíficos autores da literatura infantil e juvenil contemporânea, Júlio Emílio Braz nasceu em abril de 1959, na cidade de Manhumirim-MG. Aos cinco anos foi para o Rio de Janeiro. Aprendeu a ler sozinho, aos seis anos de idade, através das revistas de terror a que tinha acesso.

Iniciou a carreira de escritor “por acaso”, quando perdeu o emprego e um amigo o aconselhou a procurar uma editora e oferecer-lhe as histórias que havia escrito. Assim, começou publicando histórias em quadrinhos e, mais tarde, escreveu narrativas de bang-bang, sob 39 pseudônimos diferentes.

Júlio Emílio Braz publicou mais de cem livros infanto-juvenis e a grande maioria deles trata de problemas sociais, sobretudo aqueles relacionados às crianças e adolescentes. O primeiro livro nessa linha é Saiguairu, de 1988, com o qual ganhou o prêmio Jabuti de Autor Revelação.

Tem livros publicados em vários idiomas e atualmente tem o próprio selo: Editora Ogro.

Fonte: Site CSLBE-Itaboraí

Figura 4 - Explorando os elementos paratextuais e criando hipóteses na antecipação

Elementos Paratextuais do Livro Pretinha, eu?

Observe a ilustração da capa da 4ª edição



Para você, qual das três meninas seria a narradora que faz a pergunta título do "Pretinha, eu?"

Figura 5 - Fragmento 1 do texto “Pretinha, Eu?”, de Júlio Emílio Braz

Alvoroço

Nossa!

Foi um grande alvoroço, uma confusão, um zunzunzum pra lá e para cá que só vendo!

Todo mundo foi pego de surpresa. Houve de gente que não acreditou nem depois que viu. Olhava e se entreolhava, o queixo caído, os olhos arregalados, como se sentindo enganada ou vítima de alguma brincadeira sem graça dos próprios olhos, ou como se estivesse vendo alma de outro mundo.

Não era para menos. Aquilo jamais havia acontecido no colégio Harmonia.

Nunca.

Nunquinha, nunquinha.

Foi ela aparecer no portão, vestida com o uniforme do colégio, para começar o olha- pra-ela, olha- pros-lados. Bom, na verdade, não era para ela propriamente. Era para pele dela. Ninguém entendeu. Ninguém engoliu.

Aquilo não podia estar acontecendo no colégio Harmonia.

Fonte: Site CSLBE-Itaboraí

Figura 6 - Fragmento 2 do texto “Pretinha, Eu?” Júlio Emílio Braz

Vânia parecia saber muito bem o que queria e era durona. Estava na cara dela. Até quando a brincadeira começou a passar dos limites, continuou andando, olhando em frente, como se não fosse com ela. Vânia parecia saber exatamente o que esperava quando pôs os pés no colégio Harmonia.

Senti uma inveja danada de toda aquela coragem. Não sei bem porquê.

Quando vi, já estava sentindo aquilo. Na hora, achei muito esquisito.

É, ela parecia preparada para enfrentar qualquer coisa.

Tinha cara de teimosa.

Era bem pretinha, mas tão pretinha que do lado dela eu me sentia mais branca do que Carmita, com o seu rosto cheio de sardas e seus longos cabelos vermelhos. Vânia tinha o cabelo crespo, preso no monte de trancinhas como aqueles cantores de reggae que a gente vê na televisão. (...)

Fonte: Site CSLBE-Itaboraí

Figura 7 - Fragmento 3 do texto “Pretinha, Eu?” Júlio Emílio Braz

- Pretinha, pretinha - repetiam as meninas.

Este trecho é parte do primeiro capítulo do livro Pretinha, eu?. Depois, os colegas de turma vão compreendendo mais sobre posturas racistas e mais pessoas se identificam como negras. Leia o livro!

Compreendendo o texto

O que provocou um alvoroço na escola Harmonia?

Em um trecho a narradora declara: "Era bem pretinha, mas tão pretinha que do lado dela eu me sentia mais branca do que Carmita". Como podemos descrever fisicamente a narradora?

No trecho: "Vânia parecia saber exatamente o que a esperava quando pôs os pés no colégio Harmonia." O que esperava por Vânia no colégio? Como pode ser nomeada as atitudes das meninas para com ela?

Fonte: Site CSLBE-Itaboraí

Figura 8 - Perguntas em que o aluno pudesse apresentar suas conclusões sobre o tema

Interpretação e Inferências

Sabendo que, na história, Harmonia é um tradicional colégio particular para a elite, qual foi a intenção da menina ao dizer que o CIEP era mais no final da rua? O que ela estava dizendo com isso?
No texto, Vânia foi descrita como uma menina "forte" que não se abalava com a provocação dos colegas. Para você, uma pessoa negra tem que suportar todas as ofensas?

Fonte: Site CSLBE-Itaboraí

Figura 9 - Algumas análises a partir dos descritores

- D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.**
- "Não era para menos. Aquilo jamais havia acontecido no colégio Harmonia.
Nunca.
Nunquinha, nunquinha.
Foi ela aparecer no portão,"
- A proposta aqui é substituir as palavras, reescrevendo o texto e mostrar neste contexto a importância e função dos pronomes.
- D7 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.**
O que provocou o tumulto da escola?
- D8 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.**
O que causou espanto aos pais e alunos na porta da escola?
- D12 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.**
Vânia tinha o cabelo crespo, preso no monte de tranças **como** aqueles cantores de reggae que a gente vê na televisão. (...)
Além deste exemplo, há outros que podem ser estudados no texto

Fonte: Site CSLBE-Itaboraí

AVALIANDO A EXPERIÊNCIA

O desafio da C.S.L.B.E. em 2022 foi grande e, por isso, cheio de oportunidades para crescer e inovar, proporcionando a chance de repensar e reavaliar estratégias e objetivos que

SOUZA, H. de; PAIVA, R. M. de

a Sala de Leitura vinha construindo desde 2009. Foi preciso superar desafios internos e externos.

Nos desafios internos, destaca-se a mudança na abordagem: o letramento literário e a formação do leitor foram alterados, pois passou-se também a dar uma atenção especial ao estudo da estrutura textual. A ênfase na especificidade estética e ética do texto foi uma perspectiva importante e necessária, bem como a indicação de estudá-lo a partir dos descritores.

Mudar o foco para abordar a linguagem de uma maneira mais ampla, observando a sua construção como um todo, é uma iniciativa da qual se espera o enriquecimento, aprofundamento e apreciação por parte do aluno-leitor.

Outro fator desafiante foi manter o trabalho da C.S.L.B.E., o envolvimento e, ao mesmo tempo, desenvolver novos projetos, posto que, no mesmo ano, houve a saída da coordenadora Ana Paula Botelho, uma liderança ativa desde 2009.

Externamente, a maior dificuldade foi convidar os professores do projeto, todos formados em Letras, a mudar a abordagem da disciplina. Sejam os professores mais experientes, sejam os mais jovens, sair da metalinguagem do ensino e construir a aula a partir do texto não é fácil, mesmo que lhes tenha sido apresentada parte desta aula. Contudo, a C.S.L.B.E. segue abraçando os desafios, pois eles são a verdadeira força motriz por trás dos avanços significativos, permanecendo o compromisso com a promoção do letramento literário e a formação do leitor na Rede Municipal de Ensino de Itaboraí.

REFERÊNCIAS:

BRASIL, Ministério da Educação. **Prova Brasil**: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008.

BRAZ, J. E. **Pretinha, eu?**. São Paulo: Scipione, 2008.

COLOMER, T. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo, Global, 2007.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

ITABORAÍ. **Referencial Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Itaboraí**: Para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental Regular. Itaboraí, 2021.

LEITE, L. C. de M.; GERALDI, J. W. Gramática e literatura: desencontros e esperanças. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

MAX, N. **Eu não sou racista**. Álbum Eu não sou racista. DropAllien: 2020.

PESTANA, I. O sistema de Avaliação Brasileiro. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Brasília, v.79, n.191, p.65-73, 1998. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1225/964>. Acesso em: 01 set. 2023.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de Português na escola. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOBRE AS AUTORAS

Heloisa de Souza é professora de Língua Portuguesa e Literatura, graduada pela UERJ-FFP, Especialização em Língua Portuguesa, pela UERJ-FFP, Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica, CPII. Atua como assessora da Secretaria de Educação de Itaboraí atuando na Divisão de Sala de Leitura. Escritora, com publicação nos Cadernos Negros 43, Coletânea Carolinas da Flup, Coletâneas do Selo Of FLIP. Publicação individual “As perguntas de Iana”.

Rosane Paiva é graduada em Pedagogia pela Universidade Federal Fluminense e pós-graduada em Psicopedagogia pela Faculdade Plínio Leite. Atua como assessora pedagógica da Sala de Leitura e dos Espaços de Leitura e Pesquisa na Secretaria Municipal de Educação de Itaboraí e é professora regente do ciclo de alfabetização na Rede Municipal de Niterói.