



REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS SOBRE PROJETOS DE LETRAMENTO NO PIBID



THEORETICAL-METHODOLOGICAL REFLECTIONS ON LITERACY PROJECTS IN PIBID

ANDRESSA REGIANE GESSER

LARISSA PATRICIA THEISS

LUANA EWALD

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | AS AUTORAS
RECEBIDO EM 28/02/2021 • APROVADO EM 22/03/2021

Abstract

This article aims to socialize the experiences of two scholars of the Letras course at the University working as initiation scholarship holders in the Sub-Project Letras-Português of PIBID in the period of 2013 to 2016. Therefore, in the light of the theory of Literacy Studies, an analysis of the experience reports constituted over approximately four years of practices developed in the mentioned Subproject is carried out. The description of the projects, the reflective diaries of the academics, the questionnaires applied to the basic education students involved, some of the activities produced and implemented during the projects constitute the corpus of analysis of this text. A look is given to these reports that involve six projects, aiming at expanding the cultural universe and literacy of elementary school students. As results, it is possible to understand the importance of the diagnosis of the school community, in order to know the interests of students, their prior knowledge and local social problems, as well as pedagogical work through literacy projects in order to develop criticality in reading and writing practices aimed at citizenship.

Resumo

Este artigo objetiva socializar as vivências e experiências construídas por duas acadêmicas do curso de Letras da FURB em atuação como bolsistas de iniciação à docência no Subprojeto Letras-Português do PIBID, no período de 2013 a 2016. Para tanto, à luz da teoria dos Estudos do Letramento, realiza-se a discussão dos relatos de experiência constituídos ao longo de aproximadamente quatro anos de práticas desenvolvidas no Subprojeto mencionado. A descrição dos projetos, os diários reflexivos das acadêmicas e o questionário que serviu como instrumento para conhecer, inicialmente, a realidade social dos alunos da educação básica envolvidos constituem o *corpus* de análise do presente texto. Lança-se um olhar para esses relatos que envolvem seis projetos, visando à ampliação do universo cultural e do letramento dos estudantes da escola básica. Como resultados, pode-se perceber a importância do diagnóstico da comunidade escolar para conhecer os interesses dos estudantes, seus saberes prévios e problemas sociais locais, bem como do trabalho pedagógico por meio de projetos de letramento de modo a desenvolver a criticidade nas práticas de leitura e escrita, objetivando a cidadania.

Entradas para indexação

KEYWORDS: PIBID. Literacy Projects. Literacy Practices.

PALAVRAS-CHAVE: PIBID. Projetos de Letramento. Práticas de Letramento.

Texto integral

1. INTRODUÇÃO

Diante de um mundo de transformações políticas, sociais e ideológicas, a educação tem um papel ativo no desenvolvimento dos cidadãos para se tornarem críticos, reflexivos e atuantes na sociedade. Por isso, é relevante olhar especialmente para a formação dos futuros professores, como também promover a formação continuada dos que já estão em exercício. Nóvoa (2009, p. 44), tratando desse contexto, defende “uma formação de professores construída dentro da profissão, isto é, baseada numa combinação complexa de contributos científicos, pedagógicos e técnicos”.

É a partir da questão social do que é ser professor na contemporaneidade, em virtude de diferentes problematizações que a literatura tem levantado acerca da educação básica brasileira, que novas alternativas de melhoria para a formação inicial e continuada desses profissionais passam a ser instituídas. O surgimento de determinados programas vinculados ao poder público se enquadra nessas alternativas, como é o caso do PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. A fim de melhorar a qualidade de ensino e promover práticas de aprendizado significativas nas escolas públicas, por meio de subprojetos¹, esse Programa oferece bolsas para acadêmicos dos cursos de licenciaturas, professores supervisores que atuam na educação básica e coordenadores de área, que são professores atuantes na universidade.

¹ Os subprojetos correspondem a divisões de áreas de conhecimento dentro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, que operam em escolas públicas. Dessa forma, cada subprojeto é constituído por, no mínimo, um coordenador de área, um supervisor (professor da rede pública) e bolsistas acadêmicos dos cursos de licenciatura participantes do Programa.

Desde a sua criação até o presente momento, o PIBID sofreu cortes orçamentários e alterações que implicaram em perdas significativas para as relações estabelecidas entre as escolas de educação básica, as universidades e professores em formação inicial. Hoje, conforme prevê a CAPES, o PIBID e o Programa de Residência Pedagógica (RP) são iniciativas que juntas integram a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, cujo objetivo principal é “intensificar a formação prática nos cursos de licenciatura e promover a integração entre a educação básica e a educação superior” (BRASIL, 2019, Art. 1º). Por conseguinte, essa iniciativa ainda é importante e deve ser debatida continuamente para ganhar visibilidade sobre sua articulação da educação superior e da escola básica de rede pública e para evidenciar as perdas subsequentes às políticas de cortes ou contenções orçamentárias.

Na Universidade Regional de Blumenau (doravante FURB), um dos subprojetos já desenvolvidos dentro do PIBID foi o de Letras – Português (cujo início datou em 2012). Duas das presentes autoras deste artigo participaram do subprojeto mencionado em um período de 2013 a 2016, durante sua graduação no curso de Letras. Essas experiências têm sido revisitadas, analisadas e repensadas a partir da construção da identidade de pesquisadora de uma dessas acadêmicas ao longo de seu curso de mestrado e doutorado, cujo campo de atuação situa-se na linguística aplicada.

Diante do exposto, o presente artigo objetiva socializar as vivências e experiências construídas por duas acadêmicas do curso de Letras da FURB em atuação como bolsistas de iniciação à docência (bolsistas ID) no Subprojeto Letras-Português do PIBID. O compartilhamento das experiências vivenciadas pelas bolsistas pode contribuir na construção de novos conhecimentos e reflexões acerca dos projetos de letramento, os quais serão relatados, bem como poder ajudar os profissionais da área de Linguagens a construírem seus próprios projetos observando o contexto de ensino, a fim de propiciarem uma educação crítica, reflexiva e transformadora.

À luz da teoria dos Estudos do Letramento, realizamos a análise de relatos de experiência constituídos ao longo de aproximadamente quatro anos de práticas desenvolvidas no subprojeto mencionado, a partir de diários reflexivos, questionários aplicados com os alunos da educação básica envolvidos, além de atividades pedagógicas produzidas. O *corpus* de análise deste artigo é constituído por dados dos seis projetos de letramento que, em oportunidades anteriores, foram divulgados sob outros objetivos e dentro de diferentes propostas de pesquisa em revistas e anais de eventos dos quais as autoras participaram e publicaram.

A partir desta introdução, serão descritos os objetivos do subprojeto Letras-Português do PIBID no período em que os projetos de letramento aqui socializados foram desenvolvidos, o aporte teórico dos projetos, além dos seis projetos em si. Por fim, apresentar-se-ão as considerações finais sobre as ações do Subprojeto Letras-Português do PIBID FURB, vivenciadas pelas acadêmicas autoras deste estudo. Vale considerar que essas ações proporcionaram aos envolvidos uma oportunidade de promover a aprendizagem e práticas significativas por meio de projetos de letramento, bem como perceber como o ensino socialmente situado da língua portuguesa, na escola, é importante para a formação de cidadãos, visto que essa

disciplina escolar oferece um trabalho com a linguagem que é utilizada em diversas práticas da atividade humana.

2. O SUBPROJETO LETRAS-PORTUGUÊS DO PIBID FURB

O Subprojeto Letras-Português do PIBID FURB, conforme seu documento de identificação submetido para aprovação da CAPES, objetivou desenvolver projetos de letramentos interdisciplinares a fim de promover práticas docentes de caráter inovador e aprendizagens significativas em três escolas parceiras.

Para atingir esse principal objetivo, o Subprojeto parte do estudo do contexto escolar a partir do olhar da etnografia (ERICKSON, 1984; FRITZEN; LUCENA, 2012), permitindo que os bolsistas ID investiguem o campo de atuação escolar antes de desenvolverem as práticas educacionais em conjunto com a comunidade. Esse olhar do professor em formação, inserido na situação social da qual observa, é lançado sobre comportamentos cotidianos dos sujeitos em sociedade a fim de se analisar os aspectos sócio-políticos “através da sociologia, antropologia, linguística, educação e de outras ciências sociais” (LUCENA, 2012, p. 122). Por isso, a primeira ação dos bolsistas de iniciação à docência consiste, sempre, na aplicação de um questionário (Apêndice 1) respondido pelos alunos da educação básica, com interesse em suas práticas de letramento dentro e fora do contexto escolar, além de um período de observação na escola.

As ações dos bolsista no subprojeto, conforme discutimos a partir dos relatores de experiência, compreendem, assim, (1) leituras teóricas prévias, seguidas de encontros de formação da coordenação do subprojeto com os bolsistas; (2) observação do contexto escolar e produção de diários de campo reflexivos; (3) a aplicação de um questionário e uma proposta de produção textual inicial aos alunos de cada escola; (4) levantamento do perfil dos alunos e análise da produção escrita, como diagnóstico; (5) planejamento e elaboração de, no mínimo, um projeto de letramento por escola anualmente, com base no contexto local; (6) desenvolvimento dos projetos de letramento durante o ano letivo, que envolveram, ao longo dos quatro anos aqui socializados, várias ações, como o desenvolvimento da produção escrita, produção de jogos, de adaptações de materiais didáticos, peças de teatro, e-book, sarau, entre outros.

Para lançar o olhar etnográfico para o contexto educacional, cada bolsista realiza observações de turmas de uma das escolas parceiras, durante as aulas da professora da Unidade Escolar (UE), supervisora dentro do subprojeto, realizando anotações no diário reflexivo. A partir dessas observações, os bolsistas são divididos em duplas ou trios, direcionados a desenvolver as atividades do PIBID em uma turma na escola. É a partir desse momento que os bolsistas aplicam o questionário com perguntas abertas e fechadas que buscam identificar quais são as práticas de leitura dos alunos da turma, o que eles gostam de fazer, quais assuntos possuem preferências, que línguas são faladas em casa (em virtude da presença das línguas de imigração, como o italiano e alemão na região, além de LIBRAS, de línguas indígenas e, ainda, de línguas de diásporas mais recentes, como francês e crioulo haitianos) e como é sua cultura local. A partir desse instrumento, os bolsistas

passam a analisar os dados para organizar a próxima etapa da sua atuação na escola: o diagnóstico da turma, com a proposta de produção de texto inicial.

Como o trabalho com projetos na escola implica uma prática social, o projeto é elaborado com os bolsistas de iniciação à docência, supervisores, coordenadores de área e os alunos da educação básica. Diante disso, podemos afirmar que

[...]o desenvolvimento de projetos na escola pode ser uma alternativa de ressignificação do fazer docente e discente desde que seja pressuposto um trabalho coletivo de planejamento e execução de atividades que têm objetivos e metas compartilhadas por profissionais com diferentes formações, que oferecem a sua contribuição para, juntos e com a participação ativa dos alunos, chegarem a um ponto definido prévia e coletivamente. (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2014 p. 20)

Portanto, o subprojeto Letras-Português do PIBID visou a elaboração de projetos de letramentos que envolvessem a linguagem e buscassem tornar as aulas um espaço de construção de sentido, onde os alunos pudessem expor seus conhecimentos prévios, reconhecendo seus saberes que se constituem num processo sócio-histórico. Buscou-se, sempre, considerar que os conhecimentos vão se desenvolvendo à medida que os sujeitos (alunos) interagem e participam da sociedade (GERALDI, 2015).

Para atingir o objetivo referente à divulgação dos resultados e o compartilhamento das experiências, os bolsistas participam de eventos científicos em diferentes Instituições de Ensino Superior (IES), socializando os trabalhos realizados, bem como publicando-os em anais de eventos e em revistas científicas. Essa participação em eventos, escrita de artigos e resumos fez com que os bolsistas pudessem se inserir em novos eventos de letramento acadêmico ao longo de sua formação.

3. O ENSINO POR MEIO DE PROJETOS DE LETRAMENTO

Por décadas, a disciplina de língua portuguesa, nas escolas, ficou centrada em conteúdos segmentados a serem ensinados sem refletir a relação entre o global e o local. Esses conteúdos ficaram, praticamente, restritos ao que a classe dominante esperava que se ensinasse, de forma tecnicista, sem incentivos à formação crítica dos estudantes (GERALDI, 2015). Uma vez que desconsidera os saberes prévios dos alunos, seus contextos histórico-políticos e sociais, e, ainda, não promove uma formação crítica como sugerido em documentos oficiais desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa (1998), esse tipo de ensino vem recebendo diversas críticas acadêmicas desde o final da década de 1980 e início de 1990.

A publicação dos PCN foi um marco importante para o ensino de língua portuguesa, uma vez que suas orientações contribuíram para a consolidação de uma

nova abordagem de língua entre os professores de educação básica, introduzindo conceitos relacionados aos gêneros do discurso, aos letramentos e, de forma mais ampla, à própria orientação enunciativa do Círculo de Bakhtin. Dentro dessa nova discussão que ainda vem crescendo nas práticas escolares, estão os projetos de letramento, os quais buscam possibilitar que cada sujeito se torne autor e construa compreensões para sua vida. Como afirma Geraldi (2015),

[...] a herança cultural exige que cada sujeito – professor e alunos - se torne autor: refletindo sobre o seu vivido, escrevendo seus textos e estabelecendo novas relações com o já produzido. Isto exige repensar o ensino como projeto, e para dar conta de um projeto não se pode esporadicamente conceder lugar ao acontecimento. O projeto como um todo tem de estar sempre voltado para as questões do vivido, dos acontecimentos da vida, para sobre eles construir compreensões, caminho necessário da expansão da própria vida. (GERALDI, 2015, p. 100)

O ensino de língua por meio de projetos tem que possuir uma relação com a vida social, isto é, com a prática social. Para isso, os Estudos do Letramento associam o letramento com a prática social, e não mais como uma mera capacidade de ler e escrever. Barton e Hamilton (1998) defendem que o letramento é um conjunto de práticas sociais, e que essas práticas são situadas historicamente e são mediadas por eventos com textos escritos, nas mais diversas situações da vida. Sendo assim, é nas práticas sociais que o letramento cumpre seu papel e é por meio delas que as pessoas se conectam e compartilham seus conhecimentos, ideologias e identidades (BARTON; HAMILTON, 1998).

As práticas sociais, relacionadas aos letramentos, são mediadas pelos eventos de letramento que são definidos como “[...] ocasiões em que a linguagem escrita é parte integrante da natureza das interações dos participantes e seus processos e estratégias interpretativas” (HEATH, 1982, p. 50), ou seja, qualquer situação em que há a presença da linguagem escrita. Vale ressaltar que, de acordo com Street (2000), nos eventos de letramento não é possível perceber como os conceitos e reflexões são construídos. Sendo assim, o autor sugere o uso do conceito de práticas de letramento, que tenta lidar tanto com os eventos quanto com as atividades em torno do letramento, com o intuito de fazer uma relação com algo mais amplo, cultural e social, ou seja, relacioná-los com as formas particulares de se pensar e de se fazer a leitura e a escrita dentro de um contexto (STREET, 2000).

A partir desses esclarecimentos sobre letramento como prática social, eventos e práticas de letramento, Kleiman (2000, p. 238), ao pensar no ensino de língua, sugere os projetos de letramento.

Por projeto de letramento entendemos um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos,

em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como "escrever para aprender a escrever" e "ler para aprender a ler" em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e a realização do projeto (KLEIMAN, 2000, p. 238).

O projeto de letramento parte da prática social e dos interesses dos alunos. Além disso, em um projeto, é feita a leitura e elaboração de textos que de fato circulam na sociedade, evitando o uso exclusivo de textos que não existem a não ser na sala de aula (a exemplo: a redação escolar). Sendo assim, o objetivo maior é ler e escrever com o propósito da compreensão e do engajamento nas práticas sociais envoltas à coletividade do projeto. Podemos afirmar, então, que o projeto de letramento:

[...] é proposto como eixo estruturador curricular para ressignificar a importância dos conteúdos, que são ultrapassados ou esquecidos quando são irrelevantes (e que podem ser retomados e praticados quando são de valia). As práticas sociais, os textos que nelas circulam e os gêneros que as viabilizam, por outro lado, são funcionais ao longo da vida (KLEIMAN, 2009, p. 8)

Nesses projetos de letramento, procurou-se, nas atividades do PIBID aqui socializadas, além de desenvolver com os estudantes um novo olhar sobre as práticas sociais em que estão inseridos, proporcionar uma leitura crítica do meio onde vivemos para, assim, possibilitar a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 2003). Também buscou-se promover a educação linguística, compreendida como

[...] o conjunto de atividades de ensino/aprendizagem, formais ou informais, que levam uma pessoa a conhecer o maior número de recursos de sua língua e a ser capaz de usar tais recursos de maneira adequada para produzir textos a serem usados em situações específicas de interação comunicativa para produzir efeito(s) de sentido pretendido(s) (TRAVAGLIA, 2003, p. 26)

Para que o ensino aconteça de maneira mais significativa, as diversas áreas do conhecimento precisam trabalhar juntas e promover projetos interdisciplinares. Buscou-se, assim, o constante diálogo entre as áreas do conhecimento para possibilitar a realização de práticas pedagógicas diversificadas com vistas à construção do saber. Sendo assim, pode-se afirmar que:

A interdisciplinaridade tem como proposta promover uma nova forma de trabalhar o conhecimento, na qual haja interação entre sujeitos-sociedade-conhecimentos na relação professor-aluno, professor-professor e aluno-aluno, de maneira que o ambiente escolar seja dinâmico e vivo e os conteúdos e/ou temas geradores sejam problematizados e vislumbrados juntamente com as outras disciplinas. (AZEVEDO; ANDRADE, 2007, p. 259).

No ensino de língua por meio de projetos de letramento, buscou-se, dentro do subprojeto aqui socializado, envolver os alunos em práticas sociais, na leitura e escrita de textos socialmente relevantes para a comunidade, como também conscientizar os alunos para a educação linguística com vistas a interdisciplinariedade. A próxima seção apresenta os relatos dos projetos desenvolvidos pelo subprojeto Letras-Português do PIBID.

4. COLECIONANDO E COMPARTILHANDO AS VIVÊNCIAS: RELATOS DOS PROJETOS

A partir das considerações sobre o Subprojeto Letras-Português do PIBID FURB, bem como das discussões teóricas que norteiam nossos estudos, na presente seção, apresentamos os seis projetos de letramento desenvolvidos pelas bolsistas de Iniciação à docência em três escolas públicas da cidade Blumenau que, ao longo de quatro anos, foram parceiras do subprojeto.

4.1 RELATO 1 - CURTA-METRAGEM E SUSTENTABILIDADE: UM PROJETO DE LETRAMENTO INTERDISCIPLINAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Esse projeto foi elaborado em 2013, na Escola Municipal localizada nas proximidades da FURB. Com base nas observações do ambiente escolar relatadas no diário reflexivo das bolsistas, identificamos a acolhida à universidade na escola e o incentivo à produção de projetos em parceria.

As bolsistas, que estavam em seu primeiro semestre do curso de Letras, assistiram às aulas da professora supervisora durante aproximadamente três meses. Durante esse período, a professora supervisora as incentivou a planejar e implementar com a sua ajuda algumas aulas sobre o gênero notícia, reportagem e entrevista. Essa experiência contribuiu para fortalecer a confiança das acadêmicas, ainda sem experiência profissional, além da própria aproximação aos alunos. Em oportunidade, nesse período também aplicaram o questionário sobre os hábitos de leitura e escrita dos alunos (Apêndice 1), e após analisarem as respostas, foi possível perceber que os alunos possuíam contato com práticas de leitura e a escrita desde pequenos, embora as respostas apontem que esse contato tenha reduzido na

adolescência. No que diz respeito às tecnologias digitais, os dados levantados sugerem que a maioria dos alunos tinha acesso a computador e internet.

Posteriormente a esse período inicial de observação e estudos do contexto social dos alunos, iniciou-se o trabalho com o texto narrativo, sendo esta a tipologia textual, isto é, o tipo de texto que os alunos utilizaram em sua primeira produção, que constituiu o diagnóstico da turma. As produções dos alunos foram digitadas e analisadas com base nas regras do modelo de Stein e Glenn (1979 *apud* SCLiar-CABRAL; GRIMM-CABRAL, 1984), reformulado por Scliar-Cabral e Grimm-Cabral (1984). A partir do estudo dessas regras, utilizou-se o quadro abaixo para análise estrutural das narrativas elaboradas na produção inicial:

Quadro 1 – Quadro de análise das produções iniciais dos alunos

Texto nº	Idade	Sexo	CATEGORIAS				
			Título	Fórmula inicial	Referência espacial – cenário	Personagens	Relação de causa e consequência
			CATEGORIAS				
			Anafóricos (personagens)	Elementos de coesão – conectores	Nº de episódios	Fórmula final	Observações

Fonte: (FRITZEN, et al., 2014, p. 357).

Ao realizarmos a análise dos textos dos alunos, percebemos dificuldades na construção do esquema narrativo, no qual as seguintes características eram esperadas: título, introdução dos personagens e cenário, desenvolvimento da história, relação de causa e efeito, clímax e o desfecho. Além disso, também foi analisado o uso de elementos anafóricos e conectores para marcarem a coesão do texto.

No âmbito escolar, durante esse período, havia inúmeras discussões a respeito do tema Sustentabilidade, especialmente pela intervenção de outro subprojeto do PIBID na escola: o Subprojeto Ciências. Percebendo a importância dessa temática, por se tratar de um tema transversal (SANTA CATARINA, 2014) e amplamente debatido, o subprojeto de Letras - Português se reuniu com o subprojeto de Ciências para, por meio de ações interdisciplinares, desenvolver o tema Sustentabilidade com a elaboração do projeto de letramento, contemplando a tipologia narrativa em diferentes gêneros do discurso. Os objetivos contemplados em nossos planejamentos foram de: (1) promover reflexões sobre a sustentabilidade no âmbito social, ambiental e econômico; (2) possibilitar ações pedagógicas interdisciplinares na escola. O Subprojeto Letras-Português e o Subprojeto Ciências do PIBID FURB mobilizaram alunos, equipe escolar e comunidade para as ações do projeto, que resultaram na elaboração de curtas-metragens sobre esse tema. Logo, desde a produção inicial, os alunos puderam desenvolver habilidades com textos narrativos, constituindo um “gênero do

discurso' (cf. BAKHTIN, 2011) no produto final do projeto, além de outros gêneros mobilizados ao longo das ações na escola.

Para a produção do produto final, cada turma da escola envolvida com o PIBID foi dividida em três grupos e, a partir disso, cada grupo teria que escolher uma pergunta base para iniciar seu trabalho. Essas perguntas foram amplamente trabalhadas com o subprojeto de Ciências de forma interdisciplinar.

Quadro 2 – Perguntas base para o Projeto sobre Sustentabilidade

<ul style="list-style-type: none"> ❖ O que podemos fazer para transformar nossa escola cada vez mais em um ambiente saudável, inclusivo, seguro, sustentável e educador? ❖ O que precisamos saber para enfrentar as mudanças socioambientais e contribuir para a preservação da vida com qualidade para as presentes e futuras gerações? ❖ Quais os valores e as atitudes necessários para a construção da sustentabilidade socioambiental? ❖ O que a sociedade blumenauense aprendeu com a catástrofe de 2008²? OU: Desde a catástrofe de 2008, como a cidade de Blumenau tem lidado com as questões socioambientais?

Fonte: Quadro elaborado com base nos diários de campo das autoras.

Após delimitar os objetivos do projeto e uma metodologia flexível, cada subprojeto desenvolveu ações dentro do projeto de letramento interdisciplinar. O quadro 3 apresenta as ações desenvolvidas por cada subprojeto.

Quadro 3 – Práticas e ações desenvolvidas no projeto Curta-Sustentabilidade

Práticas desenvolvidas pelo Subprojeto Letras-Português	Práticas desenvolvidas pelo Subprojeto de Ciências
Apresentação do projeto, divisão dos alunos em equipes, e apresentação e distribuição das funções cinematográficas para os alunos (exemplo: diretor, atores, editor, roteirista)	Apresentação da temática sustentabilidade socioambiental nos encontros no Clube de Ciências
Discussão sobre as perguntas e sobre a temática da sustentabilidade socioambiental.	Discussão sobre as perguntas e sobre a temática da sustentabilidade socioambiental.
Desenvolvimento de atividades para aprendizagem dos gêneros que envolvem a produção de um curta-metragem como <i>storyline</i> , sinopse, conto e roteiro, aliando essas aulas com momentos de foco nas dificuldades de escrita dos alunos.	Orientação para adequação dos gêneros discursivos à temática da sustentabilidade socioambiental
Acompanhamento dos ensaios, gravações e edições, utilizando as mídias digitais na escola e apresentação de um tutorial de edição de vídeos.	Orientação e auxílio na produção de um curta-metragem com alunos de outras turmas que não estavam envolvidos no projeto. Esses alunos participaram do Clube de Ciências e lá elaboraram todos os

² A catástrofe de 2008 refere-se a grande quantidade de chuva que ocorreu no Vale do Itajaí/SC ocasionando deslizamentos e enchentes.

	gêneros discursivos referentes à produção de um curta-metragem, fizeram as gravações e edições.
Produção do trailer e capa do DVD, utilizando mídias digitais nos grupos das três turmas de oitava série.	Produção do trailer e capa do DVD, utilizando mídias digitais com os alunos participantes do Clube de Ciências.
Divulgação dos 10 curtas-metragens à comunidade escolar para então eleger os 5 melhores curtas-metragens.	Divulgação dos 10 curtas-metragens à comunidade escolar para então eleger os 5 melhores curtas-metragens.
Preparação de uma ficha avaliativa e envio dos 5 curtas-metragens selecionados para avaliação externa.	Preparação de uma ficha avaliativa e envio dos 5 curtas-metragens selecionados para avaliação externa.
Elaboração da noite cultural para divulgação dos trabalhos à comunidade escolar e premiação dos melhores curtas-metragens.	Elaboração da noite cultural para divulgação dos trabalhos à comunidade escolar e premiação dos melhores curtas-metragens.

Fonte: Quadro elaborado pelas autoras.

Ao final do projeto, os curtas-metragens passaram por uma seleção interna, sendo que os alunos do Ensino Fundamental II assistiram aos dez curtas-metragens produzidos pelos alunos da 8ª série e votaram no vídeo que mais correspondia à temática sustentabilidade socioambiental. Após essa votação, foram eleitos os cinco curtas-metragens mais votados para concorrerem então ao título de (i) melhor curta-metragem; (ii) melhor roteiro; (iii) melhor ator; (iv) melhor atriz. Nessa segunda votação, foram convidados publicitários da FURB e outros profissionais da educação para compor a mesa de jurados na seleção dos vencedores, com base em uma ficha de avaliação. Após as votações, o projeto foi encerrado com a noite cultural na escola, em que foram apresentados e premiados os curtas-metragens vencedores para a comunidade escolar.

Com as práticas finalizadas, ficou clara a importância do trabalho interdisciplinar com o grupo de ciências, visto que o conhecimento era contínuo em ambas as disciplinas para a construção de saberes sobre questões sociais e ambientais em uma perspectiva formadora reflexiva, além das questões da própria textualidade, dos recursos tecnológicos para a multimodalidade do texto-enunciado, da comunicação linguística e corporal.

4.2 RELATO 2 - GÊNEROS DA COMUNICAÇÃO INTERPESSOAL: UM PROJETO DE LETRAMENTO DO PIBID LETRAS-PORTUGUÊS

Esse projeto de letramento foi realizado em 2014 em uma Escola Municipal localizada no interior da cidade de Blumenau, com turmas do 8º ano do Ensino Fundamental. Constituiu como tema desse projeto a comunicação interpessoal a partir da necessidade de interação por meio dos mais diversos textos.

O diagnóstico inicial realizado com os alunos, constituído pelas observações, questionário e produção inicial de uma Carta de amor, revelou que, embora os alunos conhecessem e utilizassem ferramentas de comunicação interpessoal, ainda

não tiveram acesso a determinados gêneros do discurso, sinalizando para a necessidade de ampliar a “competência comunicativa” (cf. TRAVAGLIA, 2003) desses estudantes para a produção de novos textos que circulam socialmente.

Para isso, foi elaborado um projeto de letramento que envolvesse os gêneros da comunicação interpessoal, objetivando, assim: (i) proporcionar o contato real com os gêneros da comunicação interpessoal, criando situações em que os alunos realmente usassem os textos trabalhados; (ii) explorar as especificidades dos gêneros da comunicação interpessoal, como carta, bilhete, e-mail, convite, telegrama, fax, currículo, postagens em redes sociais, cartão-postal; (iii) ampliar o conhecimento gramatical e estilístico dos alunos.

As aulas do projeto foram elaboradas com foco nos gêneros discursivos relacionados à comunicação interpessoal, dificuldade percebida no diagnóstico dos estudantes. Sendo assim, foi possível abranger os gêneros da comunicação interpessoal e também trabalhar aspectos relacionados à própria linguagem. Como recursos nas aulas, buscou-se utilizar materiais impressos, vídeos, multimídia, e exposição dialogada. As bolsistas acompanhavam a turma do 8º ano A todas as quartas-feiras durante 2 aulas (a descrição sucinta de cada aula pode ser visualizada no Apêndice 2).

No início do projeto, foi abordada a importância da comunicação na sociedade e as diversas formas existentes de comunicação, além de mostrar que a comunicação é mediada pela linguagem em uma concepção interacionista (BAKHTIN, 2011). Depois, partiu-se para o estudo dos gêneros discursivos envolvidos no projeto. Em cada etapa do projeto, foram trabalhados e discutidos os conceitos, as funções do gênero na sociedade, a história, curiosidades, a adequação da linguagem à situação de comunicação, bem como a estrutura do gênero.

Em relação ao gênero carta, construímos, com os alunos, uma explicação levando em consideração o **Dicionário de Gêneros Textuais** de Sérgio Roberto Costa (2009). A proposta de produção inicial permitiu que organizássemos as aulas voltadas às necessidades da turma envolvida, valorizando o conhecimento prévio dos alunos e ampliando os recursos linguísticos para a produção de novos textos. Diante dessas ações pedagógicas, percebemos um avanço na escrita, na estruturação da carta, na adequação da linguagem, concordância e nas normas ortográficas.

Convém destacar que, ao longo do projeto, mobilizou-se diferentes gêneros discursivos relacionados à comunicação interpessoal, como o bilhete, conforme mencionado anteriormente. Tendo isso em vista, a turma de 8º ano produziu bilhetes com o tema da amizade, com uma mensagem para um colega. Os bilhetes foram expostos na “Árvore do Bilhete”, permitindo que o aluno tivesse sua escrita mediada por um contexto, disponibilizada para que outras pessoas pudessem fazer a leitura.

Outra forma de comunicação que foi resgatada com o projeto foi o uso do fax e o telegrama. Nessa etapa, os alunos perceberam sua função e puderam relacioná-los com novos gêneros surgidos a partir das TICs, compreendendo um processo de mudanças e variações da linguagem a partir das necessidades sociais. Além disso, puderam vivenciar o envio e recebimento de um fax na secretaria da escola e escrever um telegrama em um formulário dos correios.

Nas atividades envolvendo o cartão-postal, por sua vez, a turma enviou um cartão-postal para destinatários que fossem do círculo de amizade dos alunos. Essa

atividade gerou muito entusiasmo por parte dos alunos que nunca tinham sequer pego um cartão postal na mão.

Outro gênero da comunicação interpessoal trabalhado foi o convite. Diante das atividades propostas, os alunos elaboraram um convite à comunidade para a feira cultural, realizada no final do projeto, na escola.

Vale ressaltar que esse projeto também envolveu o trabalho com produção de currículo profissional e produção de e-mails, a fim de possibilitar aos alunos a reflexão e uso da linguagem específica a tais textos. Dessa forma, ao longo das ações do PIBID na escola, ocorreu, na turma, a elaboração de um currículo para uma vaga de emprego presente nos classificados do jornal da região. Os alunos escreveram um e-mail formal, enviando seus currículos anexados ao corpo de texto.

Com o mundo globalizado, tornou-se essencial também trabalhar com a linguagem a partir das ferramentas de linguagem que as redes sociais nos oferecem, como, na época, o blog, criado e utilizado pelos alunos como meio de divulgação das atividades e experiências obtidas através do projeto.

Como produto final do projeto, os estudantes produziram um vídeo relatando a evolução da comunicação humana, visando aos multiletramentos (ROJO; MOURA, 2012). Para finalizar o projeto, foi realizada, a partir das ações dos alunos, a feira da comunicação interpessoal, divulgando os resultados obtidos com o projeto.

4.3 RELATO 3 - MOVIMENTOS DA BIBLIOTECA: REAVIVANDO ESPAÇOS E A LEITURA

O projeto “MOVIMENTOS DA BIBLIOTECA: Reavivando espaços e a leitura” foi desenvolvido em uma Escola Estadual da cidade Blumenau, SC, mobilizando as turmas do 6º, 8º e 9º ano. O objetivo central do projeto era ampliar a competência comunicativa dos alunos por meio de ações elencadas pelas turmas como necessárias para o incentivo à leitura e escrita.

Entendemos que o desenvolvimento da competência comunicativa, segundo Travaglia (2003), significa possibilitar o uso de vários recursos da língua de forma adequada à situação de comunicação pelos falantes. Assim, nesse projeto associado à ressignificação e transformação do espaço da biblioteca como agência de letramento, pensamos em proporcionar aos alunos um maior contato com a leitura e com a biblioteca em si. O projeto tomou essa dimensão em virtude dos resultados atingidos com a aplicação do questionário (Apêndice 1) com os alunos e observação do contexto escolar, sinalizando para as práticas de leituras literárias fora da escola e a ausência de acesso aos materiais de literatura na própria escola, bem como de um espaço destinado para momentos de leituras.

A turma com a qual as presentes autoras participaram do projeto foi o 6º ano e a obra utilizada para fazer a leitura mediada foi “A culpa é das Estrelas” - de John Green (2012). As ações feitas pelo subprojeto Letras-Português foram detalhadas sucintamente no Apêndice 3.

A metodologia do projeto envolvia a leitura e discussão dos capítulos do livro e a associação do livro com o filme. Durante o projeto, os alunos iniciaram a elaboração de um caderno de palavras visando melhorar a ortografia e a ampliação

do léxico, no qual registravam suas impressões nas leituras e as palavras que lhes “encantavam”. Infelizmente, esse projeto não pode ser finalizado conforme o planejamento, pois houve a alteração de cargo da professora supervisora, impossibilitando-a de continuar o trabalho como supervisora no PIBID. Mas, pretendia-se trabalhar a releitura e contação adaptada do livro em diversos espaços da escola, principalmente a biblioteca, bem como organizar esse espaço e o tornar cada vez mais acessível aos alunos. Além disso, buscou-se ampliar o universo lexical dos alunos por meio da leitura e da escrita de algumas palavras em um caderno que os alunos iniciaram a elaboração. Também como produto final, objetivou-se a realização de um musical com os alunos envolvendo o reconto da história, e também ações sociais como a visita dos alunos às crianças com câncer no hospital e a contação de histórias a elas.

Convém destacar que a intervenção desse projeto na escola, embora não tenha sido finalizado, permitiu a renovação do espaço da biblioteca, que se tornou acessível a toda a escola. A comunidade escolar, interna e externamente, desenvolveu ações para que o ambiente pudesse contar com espaço adequado aos alunos e obras para realização de empréstimos. O objetivo de incentivar a leitura também pode ser atendido, uma vez que os estudantes passaram a ler por conta própria a obra selecionada para leitura mediada.

4.4 RELATO 4 - EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE: CONHECENDO O BRASIL POR MEIO DE LINGUAGENS

Como a professora mencionada no projeto anterior não pôde mais atuar como supervisora no PIBID, uma nova professora assumiu essa função, nos levando novamente à atuação na Escola Municipal localizada nas proximidades da FURB. Esse projeto foi realizado em 2015 com o 8º ano. A temática cultural surgiu da necessidade de promover o reconhecimento e respeito às diferentes culturas existentes no Brasil e na própria escola. Sendo assim, os objetivos do projeto foram: aperfeiçoar os conhecimentos culturais dos estudantes por meio da diversidade (cf. SANTA CATARINA, 2014); ampliar os conhecimentos gramaticais e estilísticos dos alunos; promover o contato com textos multimodais.

O Apêndice 4 pode ser consultado para observação da descrição sucinta das práticas e ações desenvolvidas pelo subprojeto Letras Português durante o desenvolvimento do projeto de letramento.

As definições do projeto foram estabelecidas após a aplicação do questionário (Apêndice 1), observação do contexto escolar e aplicação do diagnóstico, o qual consistiu na produção de texto inicial envolvendo a tipologia discursiva. Os alunos tinham que escrever uma dissertação com o tema “Que Brasil é esse?”.

Após a análise dessas produções, durante as aulas do projeto, trabalhou-se com a tipologia textual dissertativa aliada às práticas culturais presentes em cada região do país, como costumes, histórias, variação linguística, culinária, festas típicas. Nesse caso, foi feito um estudo do Brasil, em grupos, por meio de suas regiões, sendo elencados, na pesquisa, os seus costumes, os povos que imigraram

para aquela região, a linguagem, música, arte, festas, roupas típicas e culinária. Além disso, foram feitas também aulas diversificadas utilizando textos multimodais e atividades com a apresentação do prato típico de cada região e a elaboração das roupas de cada região. Nesse projeto, a linguagem foi utilizada como uma forma de mediar diferentes conhecimentos culturais.

No final do projeto, os alunos elaboraram um texto dissertativo de pesquisa, abordando seus trabalhos nas aulas, além de uma encenação mostrando a cultura das regiões do Brasil. Diante disso, foi organizada uma noite cultural na escola, na qual os alunos socializaram à comunidade suas produções ao longo do projeto de letramento.

4.5 RELATO 5 - O RESGATE DOS SABERES CULTURAIS DAS LENDAS: LETRAMENTOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Esse projeto foi desenvolvido no primeiro semestre de 2016, na mesma escola do projeto relatado há pouco (Educação e diversidade: conhecendo o Brasil por meio de linguagens), com o 7º ano do ensino fundamental. A necessidade do trabalho com as lendas surgiu do interesse dos alunos que notaram, após algumas aulas de português, que pouco conheciam sobre a cultura brasileira no que diz respeito às lendas, o que também foi sinalizado na proposta de produção inicial de uma lenda. Com a turma de aproximadamente 37 alunos, foi identificado que aproximadamente quinze deixaram a folha em branco, ou apenas escreveram em poucas linhas algumas características de algum personagem.

Diante disso, foi elaborado um projeto visando resgatar esses saberes culturais, cujos objetivos eram: criar situações em que os alunos ampliem os conhecimentos culturais, gramaticais e estilísticos em relação aos gêneros discursivos lendas e histórias em quadrinhos; aperfeiçoar a competência discursiva e narrativa dos alunos; conhecer lendas e diferenciá-las dos mitos; produzir histórias em quadrinhos com reconto das lendas; perceber a importância cultural das lendas para os povos e compreender as diferentes culturas; associar as lendas com as regiões e identificar o contexto de produção desses textos. Para observar o relato sucinto das ações do subprojeto Letras-Português durante esse projeto, é possível consultar o Apêndice 5.

Foram realizadas leituras mediadas de lendas, como: *O boto cor de rosa*; e *O curupira*. Por meio dessas histórias, trabalhamos o personagem e suas características, as formas de retomar o personagem no texto, a construção do cenário em uma lenda; como é o tempo e a visão do narrador.

Também foram relacionadas as lendas com sua origem, isto é, seu contexto de produção. Logo após, foi socializada com os alunos a ideia de intertexto e eles fizeram uma pesquisa sobre quais histórias aparecem os personagens das lendas. No final do projeto, os alunos elaboraram histórias em quadrinhos (HQ) com o reconto da lenda que eles mais gostaram.

4.6 RELATO 6 - ARTES CÊNICAS E LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Esse projeto foi desenvolvido com os alunos do 7º ano ainda da Escola Municipal localizada nas proximidades da FURB, no segundo semestre de 2016. O trabalho com a linguagem teatral surgiu do interesse dos alunos em estudar mais sobre a história do teatro, tipos de teatro e fazer a encenação de uma peça. Na primeira etapa, em que as bolsistas tiveram contato com os estudantes através do questionário, muitos dos estudantes responderem que possuíam interesse em trabalhar com o teatro nas aulas do PIBID.

Sendo assim, os objetivos desse projeto foram: (I) promover práticas de letramento envolvendo o universo teatral com o estudo de peças teatrais; (II) conhecer a história do teatro; identificar os mais diferentes tipos de teatro presentes no mundo; (III) ler e analisar diversos textos teatrais em toda sua especificidade; (IV) encenar duas peças teatrais.

Durante as aulas, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer clássicos de Shakespeare, Sófocles, Eurípedes, entre outros, como também de participar de oficinas de escrita e reescrita que levaram os educandos a compreender os elementos do texto teatral. Portanto, durante as aulas do PIBID, procurou-se desenvolver práticas de letramento através de atividades lúdicas e criativas, pois as manifestações lúdicas e simbólicas estão na base do teatro: teatro é jogo, é troca entre espectadores e atores, é “brincar” (seriamente) com a realidade (FERREIRA, 2012). No Apêndice 6, é possível observar a descrição sucinta das ações e práticas desenvolvidas pelo subprojeto Letras-Português do PIBID.

Durante o processo de ensino e aprendizagem foram feitas leituras dramatizadas de textos teatrais, apreciação de montagens teatrais em vídeo, identificação e caracterização de personagens, reescrita de um texto narrativo em texto teatral, oficinas de produção textual em discurso direto, montagem de figurinos utilizando materiais alternativos, estudo da história do teatro por meio de vídeos e explanações das características dos personagens, linguagem corporal e encenação de peças de teatro e orientações sobre colocação de voz e marcação de lugar no palco.

Na finalização do projeto, os alunos fizeram o estudo dos textos “A Megera Domada” e “Califa Cegonha”. Como as bolsistas haviam percebido interesse por parte dos alunos nessas obras, visto que muitos foram à biblioteca para emprestar os livros, optou-se por fazer a encenação desses dois textos, sendo que “Califa Cegonha” foi apresentado para outras turmas da escola e “A megera domada” foi filmada, editada e também apresentada às outras turmas.

Durante o processo de filmagens e ensaios, se teve o cuidado de não obrigar os alunos a atuar, pois compreendeu-se que, desta forma, o processo pode ser frustrante para os mesmos, já que nem todos desenvolveram as mesmas habilidades dramáticas ao longo da sua formação escolar. O fazer pedagógico se desenvolve respeitando a individualidade e o tempo que cada um necessita para expor suas capacidades de expressão oral e corporal necessárias para a atuação teatral. Por isso, no projeto, cada aluno desempenhou uma função diferente (podendo perpassar por mais de uma função) para se chegar a um produto final, seja de figurinista, roteirista, diretor, assistente de palco, etc.

No término das atividades desse projeto, bem como no curso de graduação das bolsistas envolvidas no PIBID desde o início do curso de Letras, pode-se perceber como o PIBID fez diferença na formação docente de ambas. Esse projeto, em específico, fez com que percebêssemos como é interessante ouvir as necessidades dos estudantes e também compreendê-los para então incentivá-los a participar da atividade pedagógica, que é construída conjuntamente com os estudantes.

5. DISCUSSÕES DAS VIVÊNCIAS NOS PROJETOS DE LETRAMENTO

A partir da participação em seis projetos de letramento diferentes, em três escolas diferentes, com realidades sociais, culturais, linguísticas próprias, podemos refletir sobre a formação do acadêmico de Letras e das necessidades educacionais da escola básica. O olhar que foi lançado para esses projetos parte da formação teórica e prática vivenciada por meio do PIBID, da graduação, das vivências da pós-graduação e também como professoras da educação básica. Diante disto, refletimos que cada etapa do projeto de letramento é essencial para que possamos visualizar a ampliação linguística, social e cultural dos alunos envolvidos com as atividades. Logo, o olhar da etnografia (nos projetos descritos, realizados por meio de observações; aplicação de um questionário para traçar um perfil dos alunos e da comunidade escolar; e uma proposta de produção textual inicial), a análise da produção escrita, como diagnóstico; o trabalho com gêneros do discurso e conteúdos advindos da prática social permitiu o planejamento desses seis projetos de letramento reunidos no presente artigo.

Ao lançar o olhar etnográfico para o contexto educacional, conforme foi apresentado, para a elaboração de cada projeto de letramento, observamos uma turma, cuja professora de língua portuguesa é a supervisora dentro do subprojeto, realizando anotações em nossos diários reflexivos. Nessas observações, buscamos analisar como é a relação dos alunos com o professor, bem como a maneira que a turma reage a cada metodologia que o professor utiliza. Em combinação com essas observações, a aplicação do questionário (Apêndice 1) permitiu às bolsistas organizar e planejar o diagnóstico da turma, com a proposta de produção de texto inicial.

A proposta de produção inicial busca oportunizar aos alunos escreverem algum texto cujo gênero discursivo ou tipologia textual sejam informados pelos bolsistas. É a partir dessa produção que analisamos como está a escrita dos alunos, servindo de diagnóstico para o planejamento das atividades escolares de cada projeto de letramento, levando principalmente em consideração o contexto escolar, algum problema/situação presente na prática social e o interesse dos alunos.

Desse modo, os projetos relatados foram construídos de forma coletiva, contanto com contribuições de professores da universidade e da escola, dos bolsistas ID e dos estudantes. Cabe ressaltar que nos projetos de letramento, o fazer pedagógico é materializado da prática social para o conteúdo (KLEIMAN, 2007), ou seja, primeiramente é estabelecida a prática social coletivamente e a partir dela emergem os conteúdos e a linguagem necessários para a realização do projeto.

Como a linguagem se materializa nos enunciados que são tidos também como objeto de ensino, junto aos conteúdos que surgem da prática social, consideramos o texto a partir da necessidade de interação materializada nos gêneros do discurso. Os gêneros do discurso são entendidos como enunciados contendo algumas formas-padrão, que são “relativamente estáveis” e determinadas sociohistoricamente (BAKHTIN, 2011). Esses gêneros discursivos possuem três dimensões essenciais, como o conteúdo; a forma/estrutura; e as configurações específicas das unidades de linguagem (estilo) (COSTA, 2009), dimensões que foram trabalhadas dentro da prática social.

Tais projetos de letramento envolveram diferentes produções que partiram de diversos usos da linguagem, dentre as quais envolvem multimodalidade e multisssemiose. Ao longo da socialização aqui realizada, apresentamos como produções dos estudantes curtas-metragens, leitura de filme e livro, produção de pesquisas sobre a pluralidade brasileira, elaboração e leitura das histórias em quadrinhos (HQ), conto e reconto de lendas, encenação teatral, entre outros. Para que fosse efetivado um trabalho envolvendo esses gêneros, foram desenvolvidas práticas com vistas aos multiletramentos (ROJO; MOURA, 2012).

Com a globalização, a linguagem passou a estar presente em todas as mídias e, com isso, começaram a surgir os textos multimodais, que utilizam não somente da linguagem verbal, mas das mídias digitais e da tecnologia também. Além disso, cabe ressaltar as mais variadas vozes, seja da comunicação em massa, dos discursos dominantes, que possibilitam a percepção dos alunos sobre os letramentos globais com os locais.

Nesses termos, os multiletramentos são entendidos como “a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa” (ROJO; MOURA, 2012, p. 13). Esse trabalho foi desenvolvido por meio das tecnologias e as mídias digitais no contexto educacional, promovendo a inserção dos alunos no meio digital e contribuindo com suas reflexões sobre as práticas nesse meio.

Por fim, pode-se intervir na produção de gêneros orais e escritos dos alunos e, ao mesmo tempo, ampliar o universo cultural acerca de um tema que os alunos mostraram interesse no questionário inicial (Apêndice 1). Dessa forma, fica visível que foram constituídas práticas de linguagem significativas na escola, com a possibilidade de refletir e repensar as ações pedagógicas constantemente em diálogo com a escola e com a universidade. Partindo desse pressuposto, compreende-se que as ações permeadas pela concepção da linguagem como interação “prevê um ensino produtivo, capaz de integrar a construção do conhecimento com as reais necessidades dos alunos”. (ANGELO; ZANINI; MENEGASSI, 2004, p. 80).

Compreende-se, assim, neste estudo, que, por meio do PIBID, tem sido possível realizar uma “ponte” entre a universidade e a escola de educação básica. Essa “ponte” vem possibilitando o ensino mais significativo para os estudantes da educação básica e a formação tanto para os professores em exercício, que retornam à universidade trazendo consigo sua experiência para as licenciaturas e se aprimorando com relação aos estudos da sua área de atuação, quanto para os acadêmicos de licenciatura, que podem vivenciar suas primeiras práticas da docência com a orientação de um coordenador de área e do professor supervisor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurou-se, neste artigo, socializar as vivências e experiências construídas por duas acadêmicas formadas no curso de Letras da FURB em atuação como bolsistas de iniciação à docência no Subprojeto Letras-Português do PIBID. Para tanto, à luz da teoria dos Estudos do Letramento, relatamos seis projetos de letramento desenvolvidos ao longo de aproximadamente quatro anos de formação e atuação no PIBID, refletindo sobre as práticas de letramento que perpassam as experiências pedagógicas das bolsistas de iniciação à docência.

Em cada relato socializado, foi possível visualizar a concretização dos saberes desenvolvidos entre os alunos da educação básica e a comunidade escolar. Isso representa a eficácia de um processo em que os autores dialogam com os leitores e os leitores dialogam com seu saber, em uma perspectiva interacionista da linguagem.

As temáticas abordadas eram escolhidas ora pela necessidade de se aprimorar alguma dificuldade diagnosticada no contexto escolar, como é o caso da sustentabilidade, do trabalho com a comunicação interpessoal, e do projeto que visava a reforma da biblioteca, ora pela curiosidade desencadeada pelos estudantes, como os projetos com temáticas mais culturais, seja sobre a cultura brasileira, as lendas e o teatro.

Ao longo dessa formação, junto com o Subprojeto Letras-Português do PIBID FURB, houve uma reflexão acerca da linguagem em uma perspectiva sociointeracionista, constituída em práticas de letramento vivenciadas dentro e fora da escola. Logo, refletiu-se sobre a interação crítica e reflexiva dos estudantes com o meio social. À medida que os projetos iam se desenvolvendo, notou-se avanços na participação da turma e na competência linguística dos estudantes.

Em consonância com os Estudos dos Letramentos, entendemos que um projeto de letramento é voltado para uma abordagem social da linguagem. Contudo, a universidade ainda carece do acompanhamento constante de práticas desenvolvidas na escola. Identificamos, ainda, a necessidade de mais investimento em projetos, sua socialização e divulgação em diferentes esferas, pois os debates em torno das práticas de ensino de língua portuguesa subjazem a diversas propostas educacionais. É preciso, portanto, ganhar cada vez mais espaço, nas agendas dos cursos de formação inicial e continuada de professores de língua portuguesa, para socializações de projetos de letramento, tendo em vista os desafios e potencialidades de práticas educacionais voltadas a textos que circulem socialmente nas mais distintas esferas da atividade humana.

Diante do exposto, faz-se a reflexão de que o PIBID é um programa que traz heranças enriquecedoras que, gradativamente, transformam a formação dos professores (seja ela inicial ou continuada) e dos estudantes da educação básica envolvidos.

Referências

ANGELO, C. M. P.; ZANINI, M.; MENEGASSI, R. J.. O ensino de língua portuguesa numa perspectiva interacionista. **UNILETRAS**, Ponta Grossa-PR, n. 26, p.79-98, dezembro, 2004.

AZEVEDO, M. A. R. de; ANDRADE, M. de F. R. de. O conhecimento em sala de aula: a organização do ensino numa perspectiva interdisciplinar. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 30, p. 235-250, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602007000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 28 jan. 2021.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BARTON, D; HAMILTON, M. **Understanding literacy as social practice. Local Literacies: reading and writing in one community**. London: Routledge, 1998.

BRASIL. Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>. Acesso em 25 jan. 2021.

BRASIL, CAPES. **Portaria nº 259**, de 17 de Dezembro de 2019. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=3023>. Acesso em 23 jan. 2021.

COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ERICKSON, F. What makes school ethnography 'ethnographic'? **Anthropology Educational Quarterly**, v.15, p. 51-66, 1984.

FERREIRA, T.; FALKEMBACH, M. F. **Teatro e dança nos anos iniciais**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 45.ed – São Paulo, Cortez, 2003

FRITZEN, M. P; LUCENA, M. I. P. **O olhar da etnografia em contextos educacionais: interpretando práticas de linguagem**. 1ed. Blumenau, SC: Edifurb Editora da Furb, 2012.

FRITZEN, M. P.; et al. Curta-Metragem e Sustentabilidade: Multiletramentos no Subprojeto Letras- português do Pibid. In *Olh@res*, Guarulhos, v. 2, n. 2, p. 352-374. Dezembro, 2014. Disponível em <http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/219/89>. Acesso 25 jan. 2021.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. 2. ed. São Paulo: Pedro e João Editores, 2015.

GREEN, J. **A culpa é das estrelas**. Trad. Renata Pettengill. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2012.

HEATH, S. B. What no bedtime story means: Narrative skills at home and school. **Language In Society** 11, 1982.

KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, Angela B.; SIGNORINI, I. (Orgs.) **O ensino e a formação do professor. Alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez. 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242/196>. Acesso em 23 jan. 2021.

KLEIMAN, Angela B. Projetos de Letramento na Educação Infantil. **Revista Caminhos em Linguística Aplicada**, UNITAU. Volume 1, Número 1, 2009.p. 1-10

LUCENA, M. I. P. O papel das pesquisas de cunho etnográfico na discussão das políticas educacionais de línguas. In: FRITZEN, M. P; LUCENA, M. I. P. (Org.). **O olhar da etnografia em contextos educacionais - Interpretando práticas de linguagem**. 1ed. Blumenau: Edifurb, 2012, v. 1, p. 119-135.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal, EDUFRN, 2014.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Formação Integral na Educação Básica**. [S.l.]:Secretaria do Estado da Educação, 2014.

SCLIAR-CABRAL, L.; GRIMM-CABRAL, L. Caracterização das qualidades narrativas em pré escolares. **Ilha do Desterro: a bilingual journal of language and literature**. Florianópolis, v.11, p. 56-74, 1984.

STREET, B. Literacy events and literacy practices: theory and practice in the New Literacy Studies. In: JONES, M. M.; JONES, K. **Multilingual Literacies: reading and writing different worlds**. Amsterdam: John Benjamins, 2000.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática: ensino plural**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

Para citar este artigo

GESSER, A. R.; THEISS, L. P.; EWALD, L. Reflexões teórico-metodológicas sobre projetos de letramento no PIBID. **Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 10, n. 4, 2021, p. 221-249.

As Autoras

ANDRESSA REGIANE GESSER é doutoranda em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina, com bolsa CNPq. Mestra em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina, com bolsa CAPES. Licenciada em Letras (Português/Inglês) pela Universidade Regional de Blumenau.

LARISSA PATRICIA THEISS é licenciada em Letras Português/Inglês - FURB; Pós graduada em Administração Escolar, Supervisão e Orientação – Uniasselvi; Pós graduada em Metodologia para Educação Bilingue.

LUANA EWALD é acadêmica em nível de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Linguística com bolsa UNIEDU. Mestre em Educação pela Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB), com bolsa CAPES.

APÊNDICE 1 - Questionário etnográfico

Prezado/a aluno/a,

Dando continuidade ao trabalho que o Pibid está desenvolvendo na sua escola, gostaríamos de convidá-lo/a a responder o questionário abaixo. As informações são sigilosas e seus dados pessoais não serão divulgados. Agradecemos a sua participação.

QUESTIONÁRIO**1. Dados Pessoais**

Nome: Sexo: F M

Data Nasc. / / Série: Turma:

Endereço: Há quanto tempo:

Bairro:

2. Você já repetiu alguma série? Sim Não

Qual?.....

Mais de uma vez?.....

3. Instrução dos pais ou responsáveis

Até que série seus pais ou responsáveis estudaram:

pai ou responsável:

mãe ou responsável:

4. Religião dos pais ou responsáveis

Religião	Católica	Protestante	Espírita	Evangélica	Nenhuma	Outras
Pai ou responsável						
Mãe ou responsável						

5. Que línguas são faladas em sua casa

- Somente português
- Português e Alemão
- Português e Italiano
- Português e outra(s) / Qual(is)?

6. Você fala

- Somente português
- Português e outra(s) / Qual(is)?.....

7. O seu pai lê: Livro(s) Jornal(is) Revista(s) outros materiais

A sua mãe lê: Livro(s) Jornal(is) Revista(s) outros materiais

Há algum livro na sua casa? Sim Não / Mais ou menos quantos?.....

8. Alguém lia ou contava histórias para você quando criança? Sim Não

Quem?

Com que frequência? todos os dias às vezes raramente

9. Você lembra que histórias eram essas? Cite o nome de algumas:

.....

.....

10. Qual era a sua história preferida?

11. Hoje, alguém ainda conta histórias para você? Sim Não

Quem?

Com que frequência? todos os dias às vezes raramente

12. E você, lê ou conta histórias para alguém? Sim Não

Quem?

Com que frequência? todos os dias às vezes raramente

13. Que histórias são essas? Cite o nome de algumas:

.....

.....

14. Você costuma ler? Sim Não

Se a resposta foi sim, indique o material de leitura:

- mídias digitais (internet: sites, blogs entre outros)
- revistas como capricho, novela, horóscopo entre outras
- jornais
- folhetos de divulgação
- histórias em quadrinhos (gibis)
- livros infantis
- romances
- poesias
- bíblia
- livros didáticos
- outro / qual(is):

15. Qual é a sua história e/ou livro preferido?

.....

16. Como você realiza suas tarefas escolares:

- Realizo as tarefas sozinho(a)
 Realizo as tarefas com o auxílio de alguém. Quem?.....
 Não realizo as tarefas

17. Você costuma escrever em casa? Sim Não

Se a resposta foi sim, indique o que costuma escrever: bilhete carta poesia
 histórias diário outros:

18. Você possui computador próprio? Sim Não

Em caso negativo, sua família possui computador em casa para uso coletivo? Sim Não

19. Tem acesso à internet? Sim Não

20. O que você costuma fazer quando está conectado à internet?

- Pesquisas para tarefas ou trabalhos escolares. Quantas horas por dia? Acesso às redes sociais (facebook, youtube, Instagram, twitter entre outras). Quantas horas por dia?
- Jogos online, videogames entre outros. Quantas horas por dia?
- Outros. O quê?.....

21. Você costuma fazer alguma outra atividade diferenciada das que foram citadas anteriormente? Sim Não

Se a resposta for sim, quais?

- Assisto TV
 Saio com os amigos (shopping, cinema entre outros)
 Faço algum curso
 Pratico algum esporte
 Outros. O quê?

22. O que você gostaria de aprender nas aulas de Língua Portuguesa?

APÊNDICE 2 - Práticas e ações desenvolvidas no projeto Gêneros da Comunicação Interpessoal

Data	Práticas e ações desenvolvidas
01/04/14; 09/04/14; 16/04/14; 23/04/14	Análise etnográfica do contexto escolar.
30/04/2014	Aplicação do questionário sobre hábitos de leitura e escrita.
07/05/14	Aplicação da proposta de produção inicial – Gênero Carta de Amor.
14/05/14; 21/05/14; 28/05/14; 04/06/14; 11/06/2014;	Reunião entre as bolsistas para delimitação do projeto sobre “Gêneros da Comunicação Interpessoal”. (Havia greve municipal nas escolas)

18/06/14; 25/06/14	
02/07/14; 09/07/14; 16/07/2014	Observação da aula. Aulas retornaram ao normal.
23/07/14 – 10ª aula	Início do projeto de letramento “Gêneros da Comunicação Interpessoal” Aula sobre comunicação, funções da linguagem e apresentação do projeto aos alunos.
30/07/14	Reunião das bolsistas na universidade.
06/08/14	Aula sobre o gênero textual carta.
13/08/14	Término da aula sobre o gênero carta e início da aula sobre o gênero bilhete.
20/08/14	Continuação da aula sobre o gênero bilhete. Nessa aula a temática foi amizade e os alunos tinham que escrever um bilhete a um amigo. Esses bilhetes seriam expostos na “Árvore da Amizade”. Os alunos confeccionaram os bilhetes e iniciaram a elaboração da árvore.
27/08/14	Término da elaboração da árvore com os bilhetes feitos pelos alunos.
03/09/2014	Aula sobre os gêneros telegrama e fax. Foi apresentada a função social desses gêneros ao longo da história e os alunos viram o processo de recebimento de um fax e produziram um telegrama.
10/09/2014	Aula sobre o cartão postal. Nessa aula, os alunos escolheram algum ente querido para enviar cartões postais da cidade pelo correio.
17/09/2014	Aula sobre o gênero Convite. Nessa aula, além de ser trabalhado o gênero, também propomos a escrita de convites para a feira de comunicação interpessoal que aconteceu na escola no final do projeto.
01/10/14	Término da elaboração dos convites e início da contextualização do gênero currículo.
08/10/14	Aula sobre o gênero currículo. Após a apresentação do gênero, os alunos escolheram anúncios em jornais para elaboração de seus currículos.
22/10/14	Aula sobre e-mail. Nessa aula, o Subprojeto de tecnologia do PIBID auxiliou. A proposta foi a escrita de um e-mail formal em que os alunos teriam que enviar seus currículos.
29/10/14	Aula sobre as redes sociais e criação de um blog para expor os trabalhos desenvolvidos.
05/11/14 e 12/11/14	Aulas destinadas à apresentação do produto final aos alunos, que é um vídeo feito em grupos abordando a comunicação interpessoal. Esse vídeo foi elaborado interdisciplinarmente com o Subprojeto de Tecnologias do PIBID
19/11/14	Apresentação dos vídeos para a turma e organização dos alunos em equipes para a apresentação dos gêneros na feira da Comunicação Interpessoal
26/11/14	Decoração da escola para a feira.
29/11/14 – sábado.	Feira da comunicação Interpessoal aberta à comunidade escolar.

Fonte: Quadro elaborado a partir dos diários reflexivos das bolsistas ID.

APÊNDICE 3 - Práticas e ações desenvolvidas no projeto Movimentos da Biblioteca: Reavivando Espaços e a Leitura

Data	Ações e práticas desenvolvidas
25/02/2015	Ida à escola. Início da análise etnográfica do contexto escolar.
04/03/15	Escolha da turma do 6º ano para elaboração do projeto e aplicação do questionário sobre hábitos de leitura e escrita.
11/03/15	Análise dos questionários. Início da elaboração do projeto de incentivo à leitura.
18/03/15	Aula com a leitura de uma história e apresentação de um vídeo da turma da Mônica com uma história. O objetivo era os alunos perceberem as características de uma história. Depois foi proposta uma atividade que consistia em um vídeo de uma história que termina em seu clímax, sendo assim os alunos coletivamente tinham que finalizar a história.
25/03/15	Aplicação da proposta de Produção Inicial de uma história com base em um material impresso que era um jogo de construção de contos. Os alunos jogavam o dado e assim delimitavam os personagens, cenários ações e então tinham que articular isso em um texto.
01/03/15	Essa aula se iniciou com a leitura de uma estória que abordava as coisas da infância e a saudade. Após a leitura, a proposta foi a elaboração de cata-ventos em que os alunos teriam que escrever tudo o que sentem saudades em relação à infância. Os cata-ventos foram expostos na escola.
08/04/15	Término dos cata-ventos e exposição.
15/04/15	Reunião das bolsistas com a supervisora para escrita do projeto. Como estávamos em contato com os alunos, percebemos que eles gostavam muito do filme “A culpa é das estrelas”, então decidimos trabalhar com essa história, com o intuito de promover o incentivo à leitura e como produto final a elaboração de um caderno de palavras para melhorar a ortografia e o léxico dos alunos e também a elaboração de um musical com o reconto da história. Também foi decidido na reunião trazer a questão social presente na história, da doença câncer, e para isso pensamos em fazer uma visita ao hospital durante o projeto com os alunos a fim de contar histórias para as crianças que estão com câncer.
22/04/15	Aula sobre a casa dos sonhos, com base no reconto da história dos “Três Porquinhos”. Elaboração de uma representação não verbal da casa dos sonhos dos alunos.
29/04/15	Apresentação oral de suas casas dos sonhos.
06/05/15	Início das aulas voltadas à história “A culpa é das estrelas” de John Green. Nessa aula, contamos o primeiro capítulo da história para os alunos, e mostramos cenas do filme que remetem a esse capítulo. A fim de trabalhar a ortografia, montamos uma gincana em que os alunos tinham que escrever no quadro as palavras retiradas do capítulo.
13/05/15	Aula sobre o 2º capítulo da história. Nesse capítulo, há uma parte que fala que na casa de um dos personagens havia placas com mensagens de ‘encorajamentos’. Então, após contarmos a história do segundo capítulo, pedimos que eles escrevessem frases e mensagens para encorajá-los em assuntos relacionados à escola, às relações sociais. Essas mensagens foram expostas na sala de aula.

20/05/15	Início da elaboração do caderno de palavras.
27/05/15	O 3º capítulo da história foi contado aos alunos e fizemos uma dinâmica com algumas palavras. A dinâmica consistia em estourar um balão azul, que continha uma palavra escrita sem uma letra, e estourar um balão cor de rosa, que continha uma letra que poderia ser a que estava faltando nas palavras dos balões azuis. Com as palavras e letras descobertas, os alunos criaram hipóteses com os colegas sobre qual letra completaria cada palavra e assim escreveram-nas em seus cadernos de palavras.
03/06/15	Foi contada a história de mais um capítulo do livro (4), e nessa aula os alunos nos surpreenderam, pois muitos começaram a ler a história também fora da escola.
10/06/15	O capítulo 5 foi contado aos alunos e ao final trabalhamos os conectivos que auxiliam na coesão das histórias, visto que na produção inicial dos alunos eram poucos usados. Como atividade, então, os alunos receberam um resumo do capítulo e tinham que ler e colocar um conectivo para fazer sentido.
17/06/15	O capítulo 6 do livro foi contado, trouxemos trechos do filme para ilustrar e fizemos um ditado com imagens das palavras.
01/07/15	Nessa aula recebemos a notícia de que a professora de Língua Portuguesa teria que sair do projeto devido a novas funções profissionais que estava assumindo. Com isso, encerramos o projeto sem concluí-lo.

Fonte: Quadro elaborado a partir dos diários reflexivos das bolsistas ID.

APÊNDICE 4 – Práticas e ações desenvolvidas no projeto Educação e Diversidade: Conhecendo o Brasil por meio de Linguagens

Data	Práticas e ações do subprojeto Letras-português
12/08/15	Aula de observação do contexto escolar
19/08/15	Aplicação do questionário sobre hábitos de leitura
26/08/15	Aula sobre as influências dos diversos povos na cultura brasileira e proposta de produção inicial de um texto dissertativo sobre a temática 'Que Brasil é esse?'
09/09/15	Aula sobre as variações linguísticas no país e o preconceito linguístico.
16/09/15	Aula sobre as heranças históricas: culinária, costumes, festas e roupas de cada região do Brasil
23/09/15	Aula com a elaboração de cartazes sobre as heranças culturais de cada povo no Brasil.
30/09/15 e 07/10/15	Apresentação dos cartazes.
14/10/15	Aula sobre os ritmos musicais presentes no país.
28/10/15	Continuação dos ritmos gênero Letra de música e rimas
04/11/15	Aula de elaboração de um Videoclipe
11/11/15	Aula sobre as roupas típicas. Introdução à culinária brasileira.
18/11/15	Aula sobre a culinária brasileira, apresentação dos pratos de cada grupo e elaboração de um texto dissertativo sobre as heranças culturais do Brasil, em grupo, sendo que cada grupo focalizou uma região do país. Os textos foram entregues à professora e as bolsistas os leram no fim de semana e sugeriram reescrita. Essa reescrita foi passada à professora

	que em uma aula anterior a do dia 25/11, os alunos reescreveram em seus grupos.
25/11/15	Aula para a organização do texto dissertativo produzido pelos alunos para encenação sobre as heranças e a cultura do país.
25/11/15	Finalização do projeto com uma noite cultural.

Fonte: Quadro elaborado a partir dos diários reflexivos das bolsistas ID.

APÊNDICE 5 – Ações do subprojeto Letras – Português durante o projeto “O resgate dos saberes culturais das lendas”

Data	Práticas e ações do Subprojeto Letras- Português
07/03/2016	Observação do contexto escolar. Início da pesquisa etnográfica n turma escolhida: 7º ano B
21/03/2016	Aplicação do questionário sobre hábitos de leitura e escrita.
28/03/2016	Aplicação da proposta de produção inicial de reconto de uma lenda.
04/04/2016	Análise das produções dos alunos.
11/04/2016; 18/04/2016	Desenvolvimento e planejamento do projeto escrito.
25/04/2016	Aula de apresentação do projeto e da diferenciação de mito e lenda.
09/05/2016	Como na análise das produções iniciais sentimos falta de detalhes sobre personagens, cenários, e os elementos da narrativa, decidimos trabalhar esses elementos. Essa aula então foi para trabalhar os personagens nas lendas.
16/05/2016	Aula sobre intertexto e cenário. Atividade de criar um cenário bem detalhado para uma história.
23/05/2016	Aula sobre foco narrativo e o tempo nas narrativas.
30/05/2016	Aula sobre os elementos de uma narrativa. Construção de um reconto de uma lenda em trios, utilizando os personagens e cenários desenvolvidos nas aulas anteriores, ou podendo criar novos.
06/06/2016	Aula sobre as características de uma HQ. Foi feita a leitura do gênero, e então com base na leitura os alunos abordavam as características.
20/06/2016	Os alunos começaram a transformar suas narrativas em HQ.
27/06/2016	Aula de finalização do projeto sobre o resgate cultural das lendas. Leitura das HQ de todos os grupos e exposição das HQ nos murais.

Fonte: Quadro elaborado a partir dos diários reflexivos das bolsistas ID.

APÊNDICE 6 – Práticas e ações desenvolvidas no projeto: Artes Cênicas e Linguagens na Educação Básica

Data	Práticas e ações desenvolvidas pelo subprojeto Letras - Português
08/08/2016	Aula expositiva e dialogada sobre a encenação, com a exibição de trailers de peças de teatro tanto da cultura valorizada como peças de teatro da cultura local.
15/08/2016	Aula expositiva e dialogada sobre a história do teatro.
22/08/2016	Aula sobre os tipos de teatro e gêneros teatrais a partir de uma aula expositiva dialogada com recurso visual em Power Point sobre os tipos de teatro e uma dinâmica com vídeos.
29/08/2016	Caracterização de um personagem por meio de vídeos.

05/09/2016	Aula sobre a arte da encenação com uma atividade lúdica de improvisação de um trecho da peça “A Megera Domada”.
12/09/2016	Aula sobre linguagem corporal, dança, gestos, expressões.
19/09/2016	Aula sobre caracterização e figurino; fizemos uma atividade de elaboração de um figurino em linguagem não-verbal.
26/09/2016	Aula sobre esquetes: em duplas os alunos fizeram esquetes de um trecho da peça “A Megera Domada” e apresentaram para a turma.
03/10/2016	Aula expositiva e dialogada sobre discurso direto e indireto, com atividades envolvendo trechos da peça de teatro.
10/10/2016	Divisão da sala em dois grupos: um grupo ficou responsável pela peça “Califa Cegonha” e outro grupo pela “Megera Domada”. Início dos ensaios da peça de teatro.
17/10/2016	Aula para ensaio da peça em grupos.
24/10/2016	Aula para ensaio da peça.
31/10/2016	Filmagem da esquete “A Megera Domada”; o grupo da peça “O Califa Cegonha” elaborou o cenário e o figurino.
07/11/2016	Apresentação da peça “Califa Cegonha” para a comunidade escolar.

Fonte: Quadro elaborado a partir dos diários reflexivos das bolsistas ID.