

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA
MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA**

RAQUEL GONÇALVES DE OLIVEIRA

**PESQUISA-AÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORA DE
LÍNGUA PORTUGUESA: RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA E DA VISÃO SOBRE
OS ALUNOS**

SÃO LEOPOLDO

2019

Raquel Gonçalves de Oliveira

Pesquisa-Ação na Formação Continuada de Professora de Língua Portuguesa:
ressignificação da prática e da visão sobre os alunos

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em linguística aplicada, na área de concentração: Linguagem, Tecnologia e Interação.

Orientadora: Prof^aDra Dorotea Frank Kersch

São Leopoldo

2019

O48pOliveira, Raquel Gonçalves de

Pesquisa-ação na formação continuada de professora de língua portuguesa: ressignificação da prática e da visão sobre os alunos/ Raquel Gonçalves de Oliveira-- 2019.

96f. : il. ; color. ; 30cm.

Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) -- Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, São Leopoldo, RS, 2019.

Orientadora: Profa. Dra. Dorotea Frank Kersch.

1. Formação continuada - Professor. 2. Multiletramento. 3. Letramento -Professor. 4. Projeto didático. 5. Gênero oral. 6. Exposição oral.I. Título. II. Kersch, Dorotea Frank.

CDU 371.13

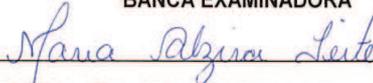
RAQUEL GONÇALVES DE OLIVEIRA

"PESQUISA-AÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORA DE
LÍNGUA PORTUGUESA: RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA E DA VISÃO
SOBRE OS ALUNOS"

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS.

APROVADA EM 02 DE JULHO DE 2019.

BANCA EXAMINADORA

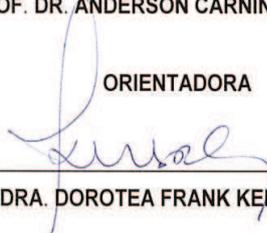


PROFA. DRA. MARIA ALZIRA LEITE - UNIRITTER



PROF. DR. ANDERSON CARNIN - UNISINOS

ORIENTADORA



PROFA. DRA. DOROTEA FRANK KERSCH - UNISINOS

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, por ter me permitido realizar o sonho pessoal e profissional de cursar o mestrado, como também por ter me dado coragem para alçar voos na jornada do conhecimento e de novas aprendizagens.

À mamãe, Ilza, pelo amor incondicional e por me apoiar em todos os meus projetos e, também agradeço aos meus pais do coração, Antônio e Maria das Graças, por garantir as bases para a minha construção educacional, pelo respeito e confiança nos momentos de estudo.

Aos meus irmãos, Hebe e Adauto, pelo apoio e presença constante, bem como Hélio e Paulinho, que me acolheram durante as minhas passagens por Belo Horizonte, em viagem a São Leopoldo para participar das aulas do mestrado.

A meus familiares, de modo especial, Juliane, tio Amir e tio Walfrido, pelo incentivo à realização dos meus projetos.

Às amigas, Maria Cícera, Tânia Márcia, Míria, Maria de Lourdes, Penha Prata e ao amigo Geraldo, pela companhia, pelo incentivo e pela colaboração com a minha construção profissional.

À professora Dra. Dorotea Frank Kersch, pela paciência, pelo incentivo, pela orientação, pelos conselhos e pela sensibilidade. Meu muito obrigada.

Ao professor Dr. Anderson Carnin e à professora Dra. Maria Alzira Leite, por aceitarem participar como examinadores tanto da qualificação quanto da defesa e enriqueceram essa pesquisa com suas observações.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, pela atenção, pelo carinho e pelo conhecimento transmitido.

Aos integrantes do grupo de pesquisa FORMLI: Renata, Sueli, Ana Patrícia, Gabriela, Fabrício, Cláudia, Ilza Léa, Bruna, José Cledinaldo, Henrique, Ana Paula e Rita, pela troca de experiências, pelo apoio constante e sobretudo, pela amizade.

À professora Meire Campos da Costa Coura, gestora da Escola Estadual Diocesano, na qual também atuei como professora, pela confiança e apoio à realização dessa pesquisa e, à vice-direção, à equipe pedagógica pela colaboração no encaminhamento da pesquisa.

Aos meus colegas Jair, Carlos Alberto, Patrícia, Alan, Alda e Neide pelo apoio incondicional, generosidade e pela troca de experiência profissional que foram fundamentais para a realização da pesquisa.

Aos meus alunos, pelo esforço e empenho em participar da pesquisa, que se mostraram solícitos quando precisei. E pela contribuição com o meu desenvolvimento profissional. De coração, obrigada.

“O que é preciso ficar claro, especialmente para o professor de língua portuguesa da educação básica, é que as mudanças contínuas na pesquisa científica não respondem simplesmente a um *modismo*, mas ao desejo de desvelamento de questões obscuras no processo de compreensão do fenômeno que se quer explicar pela ciência.”

João Wanderlei Geraldi(1997)

RESUMO

Esta pesquisa trata do desenvolvimento dos letramentos de uma professora de língua portuguesa no momento em que ela se propôs a desenvolver um projeto que previa o ensino dos gêneros orais públicos na turma de terceiro ano do Ensino Médio de uma escola da rede pública no interior de Minas Gerais. Nesse sentido, buscou-se compreender os movimentos da pesquisa ação que uma professora de língua portuguesa faz para ressignificar a sua prática e como isso impacta o trabalho dos alunos. Assim, a professora desenvolveu projeto didático com foco na produção do gênero exposição oral. Para dar conta desse objetivo geral, pautou-se nos seguintes objetivos específicos: compreender como o aluno do terceiro ano do Ensino Médio transpõe o conteúdo do texto da modalidade escrita para a modalidade oral da língua, na preparação e durante a prática discursiva do gênero exposição oral e oportunizar o desenvolvimento da proficiência oral dos discentes em produções de gêneros orais na esfera pública, de modo que o aprendiz tenha domínio das características gênero exposição oral e faça uso monitorado da língua de modo a atingir o objetivo da apresentação no contato com a audiência. A pesquisa é do tipo qualitativa interpretativista e caracteriza-se por pesquisa-ação, porque a professora de Língua Portuguesa é também a pesquisadora. A investigação se ancora nos conceitos de letramento do professor proposto por Kleiman (2008), oralidade de Dolz e Schneuwly (2004), Rojo e Schneuwly (2006) e Marcuschi (1997), no letramento digital de Rojo (2009), Zammit (2012), Kersch e Marques (2017). Os dados da pesquisa revelaram que a professora de língua portuguesa, ao desenvolver os letramentos no local de trabalho, ressignificou não só a sua prática de ensino, como também o ser e estar na profissão docente. A prática transformada baseou-se na metodologia de trabalho com projetos nas aulas de língua portuguesa do Ensino Médio, com características do PDG (KERSCH; GUIMARÃES, 2012), o que oportunizou aos estudantes desenvolverem a proficiência oral por meio da produção do gênero exposição oral e ainda poderem dominar as características do gênero. Os resultados apontam ainda para novas pesquisas que podem ser realizadas no sentido de como ensinar o estudante a fazer pesquisas – e relatá-las – e dar-se conta da necessidade de respeito à autoria.

Palavras-chave: Multiletramentos. Letramento do professor. Projeto didático. Gêneros orais. Exposição oral.

ABSTRACT

The present study is based on literacy development of a Portuguese Language teacher when she proposed to create a project for teaching public oral genre on the senior year of high school from a public school in the country side of Minas Gerais. For that matter, it was attempted to comprehend all research-action movements that the Portuguese Language teacher does in order to re-signify her practice and how impact on students work. Therefore, she developed a educational project with focus on oral presentation genre production. In order to achieve this general goal, it was centered on these specific goals: understand how a high school senior class student transposes text content from written form to oral form, during preparation and discursive practice of oral presentation genre, and opportunize learners development of oral proficiency on a public sphere of oral genre productions, so that the learner can know the genre characteristics and make monitored use of the language to achieve his presentation goal in contact with audience. The Research is qualitative-interpretative and it is characterized by research-action, considering the teacher is also a researcher. It anchors itself on teachers' literacy concepts proposed by Kleiman (2008), orality by Dolz and Schneuwly (2004), Rojo and Schneuwly (2006), and Marcuschi (1997), and on digital literacy by Zammit (2012), Kersch and Marques (2017). Research data revealed that the Portuguese teacher, by developing literacy at her workplace, resignified not only her teaching practices, but also her profession well-being. Transformed practice was based on work methodology with projects in Portuguese Classes of High School, with PDG characteristics (KERSCH, GUIMARÃES, 2012), allowing students to develop oral proficiency through oral genre presentation production and even master genre characteristics. Results point in the direction of new possible researches on how to teach students to research - and report - and realise the necessity to respect authorship.

Keywords: Multiliteracy. Teacher's Literacy. Teaching Projects. Oral Genres. Oral presentation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Diagrama com a representação do ciclo da investiga-ção.....	30
Figura 2 - Diagrama com a representação do ciclo da investigação-ação da professora-pesquisadora.....	68

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Atividades com a aula inicial do projeto Emigração da população de Governador Valadares para os Estados Unidos	82
Fotografia 2 - Alunos da turma B no laboratório de informática	83
Fotografia 3 - Alunos da turma A no laboratório de informática	83
Fotografia 4 - Aula com exibição de videorreportagem sobre migração - turma A....	86
Fotografia 5 - Aula com videorreportagem sobre migração - turma B.....	86

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Reescrita do roteiro de entrevista produzido pelo grupo A.....	39
Imagem 2 - Sequência de imagens do vídeo produzido pelo grupo B	42
Imagem 3 – Vídeo relato de entrevista produzido pelo grupo B.....	42
Imagem 4 – Vídeo relato de entrevista produzido pelo grupo B.....	43
Imagem 5 - Cartaz confeccionado pelo grupo C	47
Imagem 6 - Sequência de slides apresentados pelo grupo D.	52

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Transcrição da apresentação oral do grupo D	54
Quadro 2 - Transcrição da apresentação oral do grupo D	55
Quadro 3 - Transcrição da apresentação oral do grupo D	56
Quadro 4 - Sequência de slides produzidos pelo grupo A	62
Quadro 5 - Transcrição da apresentação do grupo A	64
Quadro 6 - Resumo do Projeto de Intervenção Emigração da População de Governador Valadares para os Estados Unidos	81

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 LETRAMENTOS E O ENSINO DOS GÊNEROS ORAIS	17
2.1 (Multi)Letramentos e o Desenvolvimento da Leitura e escrita.....	17
2.2 Os Letramentos do Professor no Local de Trabalho	21
2.3 O Trabalho com Gêneros Oraís	23
2.4 O Gênero Exposição Oral	25
3 METODOLOGIA	29
3.1 A Pesquisa-ação.....	29
3.2 Contexto da Pesquisa	32
3.3 Participantes da Pesquisa	34
3.4 Procedimentos Éticos.....	34
3.5 Procedimentos de Análise.....	35
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	37
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	74
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	77
APÊNDICE B - O PROJETO DESENVOLVIDO	79
APÊNDICE C - GRADE DE AVALIAÇÃO DA EXPOSIÇÃO ORAL DO GRUPO D	91
APÊNDICE D - GRADE DE AVALIAÇÃO DA EXPOSIÇÃO ORAL DO GRUPO A	92
APÊNDICE E - FOTOGRAFIA DA AULA COM VÍDEOS SOBRE O GÊNERO EXPOSIÇÃO ORAL - TURMA A	93
APÊNDICE F - FOTOGRAFIA DA AULA NO LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA - TURMA B	94
APÊNDICE G - FOTOGRAFIA DA EXPOSIÇÃO ORAL DO GRUPO A - CULMINÂNCIA DO PROJETO DIDÁTICO	95
APÊNDICE H - FOTOGRAFIA DA EXPOSIÇÃO ORAL DO GRUPO A - CULMINÂNCIA DO PROJETO DIDÁTICO	96
APÊNDICE I - GRADE DE AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DE SLIDES	97

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa parte do meu trabalho como docente em Língua Portuguesa. Minha experiência docente remonta a 1989. São vinte e nove anos lecionando em escolas da rede pública do município de Governador Valadares e da rede estadual de Minas Gerais. Minha experiência havia me mostrado que, nas aulas de Língua Portuguesa da educação básica (inclusive nas minhas próprias), eram realizadas poucas atividades de prática de oralidade para os educandos. Eu tinha o anseio de proporcionar aulas que fizessem sentido para os estudantes, ou seja, que as atividades escolares tivessem o objetivo de desenvolver habilidades que fossem além das básicas do educando no que diz respeito à leitura e à escrita, mas que o estudante do Ensino Médio pudesse ler com senso crítico, como também soubesse fazer uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) e, claro, pudesse ter domínio da linguagem oral pública e da escrita. Esse desejo me trouxe para o PPG de Linguística Aplicada. Mal sabia eu que não apenas passaria a questionar minha prática em sala de aula, mas mudaria minha concepção do que seja trabalhar com gêneros orais, bem como a forma como eu via os alunos.

Em 1988, graduei-me em Letras pela Universidade do Vale do Rio Doce (UNIVALE). A partir de então, passei a lecionar Língua Portuguesa nas escolas públicas de Governador Valadares, com atendimento à educação básica para uma população de estudantes social e economicamente carentes. Sempre buscava aprimoramento profissional, pois a minha intenção era estar mais bem preparada para oferecer atividades inovadoras para aqueles estudantes tão carentes de saber e de conhecimento. Com essa finalidade, participei de vários cursos de Formação Continuada para professores, entre eles, “Semana de Educação Continuada” oferecido pela Prefeitura Municipal de Governador Valadares em 2004 e “Aprender e Ensinar” oferecido pela UNIVALE em 2008. Devido ao meu interesse por crescimento profissional, em 1991, fiz pós-graduação em Língua Portuguesa, no Centro Universitário de Caratinga - MG (UNEC), curso que tinha convênio com a Universidade Estadual do Rio Janeiro (UERJ). Durante esse curso de pós-graduação, tive a oportunidade de participar de aulas de linguística que me proporcionaram um olhar mais acurado para as questões da linguagem.

No ensejo de prosseguir os meus estudos, em 2017, me inscrevi para participar do processo seletivo para o mestrado em Linguística Aplicada da

Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo – RS (UNISINOS), pois era uma oportunidade para desenvolver projeto de pesquisa inserido na Área de Concentração, Linguagem, Tecnologia e Interação vinculada à linha de pesquisa Linguagem e Práticas Escolares (LP1), com foco na investigação de práticas da oralidade e os multiletramentos nas aulas de Língua Portuguesa. Oportunamente, estabeleci contato com a Prof^a Dra. Dorotea Frank Kersch, hoje minha orientadora, a quem relatei as minhas ideias em torno da investigação das práticas da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa, a partir do que pensamos, um projeto de pesquisa que envolvesse a prática da oralidade em contexto escolar e a perspectiva dos multiletramentos nas aulas de língua materna. Mas isso foi só o começo.

Eu já havia observado que as práticas da oralidade na aulas de língua materna basicamente costumam se resumir a atividades informais de perguntas e respostas do professor aos alunos e vice-versa, ou então, quando eram oportunizadas, se resumiam em o professor pedir aos alunos “converse com seu colega” ou “discuta em grupo”. As atividades com o oral eram aplicadas através da leitura de textos pela professora, da leitura dos alunos em sala de aula, das perguntas dos alunos e respostas dos professores. Nesse tipo de metodologia, eu me incluía.

Antunes, Cruz e Santos (2017, p.174) explicam que “essa mera oralidade não caracteriza pedagogicamente a atividade de uso da linguagem em situações formais e informais de comunicação oral”, deixando, assim, de ser uma atividade relevante. Ou seja, a prática da oralidade precisa ser trabalhada por meio de projetos que envolvam os gêneros orais. Isso me levou a desenvolver um projeto de multiletramentos em que os alunos tivessem a oportunidade de realizar exposição oral, e, por meio dela, desenvolver as habilidades linguísticas orais em contexto formal e, além disso, tivessem de usar alguma ferramenta tecnológica. Conforme Schneuwly (2004, p.132) afirma, a escola tem o papel de ensinar o oral e deve preparar os alunos para dominar a comunicação oral. Sem saber muito bem ainda como, comecei a estudar como eu poderia fazer isso com meus alunos.

Pensando, pois, em oportunizar ao aluno usar o gênero exposição oral em um contexto mais formal, propus um projeto em que os alunos do 3º ano do Ensino Médio fariam exposição oral com uso dos recursos tecnológicos de apresentação de slides. Eles deviam realizar uma apresentação usando o gênero exposição oral e utilizar ferramentas digitais. Orientar os alunos nas atividades desse projeto, fez com

que eu percebesse que não apenas eles estavam aprendendo, para mim, também tudo era novo.

Pensando em contribuir com os estudos em Linguística Aplicada, na área de formação de professores de língua portuguesa, comecei me perguntando *como trabalhar os gêneros orais públicos nas aulas de Língua Portuguesa, de modo especial à apresentação oral*.

Entretanto, paralelamente ao processo de desenvolvimento dos alunos, muitas inquietações continuavam dentro de mim. Paulo Freire, o grande educador brasileiro, precursor do letramento crítico, declarou:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em relação uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto.(FREIRE,1996, p.23).

Mais adiante, na mesma obra, ele afirma “Como educador preciso ir ‘lendo’ cada vez mais a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte.” (FREIRE,1996, p. 49). E conclui “E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo ‘leitura do mundo’ que precede sempre a ‘leitura da palavra’.” (FREIRE, 1996, p. 49). Ou seja, ao mesmo tempo em que eu desenvolvia o projeto com meus alunos, comecei a (dolorosa) tarefa de ler meu mundo, de me assumir: eu era uma professora preocupada com o ensino, as aulas consistiam em leitura e interpretação de textos do livro didático, textos impressos considerando os gêneros textuais, como: crônicas, contos, fábulas, artigos de opinião, tirinhas, história em quadrinhos e também, conteúdos gramaticais e exercícios de metalinguagem, correção de avaliação escrita, ou seja, uma professora tradicional. Pela primeira vez, assumi que a prática pedagógica precisa considerar a experiência do educando para que o que é ensinado na escola possa produzir significado para ele, pois quem aprende, se transforma e se torna capaz de perceber os problemas da sua comunidade.

Continuei interessada em saber como trabalhar a oralidade pública em sala de aula, mas a pergunta central da minha pesquisa passou a ser: Nos movimentos da pesquisa-ação, como se dá o processo de ressignificação do professor de língua portuguesa quando ele trabalha numa perspectiva de projetos?

Neste viés, apresentamos como **objetivo geral**, *compreender os movimentos da pesquisa ação que uma professora de língua portuguesa faz para ressignificar sua prática e como isso impacta o trabalho dos alunos.*

Como pano de fundo, temos as perguntas iniciais em relação ao ensino da oralidade, o que levou ao projeto que a professora desenvolveu com os alunos para que chegassem ao gênero 'apresentação oral'. Por essa razão, são objetivos específicos:

- a) *compreender como o aluno do terceiro ano do Ensino Médio transpõe o conteúdo do texto da modalidade escrita para a modalidade oral da língua, na preparação e durante a prática discursiva do gênero exposição oral.*
- b) *oportunizar o desenvolvimento da proficiência oral dos discentes em produções de gêneros orais na esfera pública, de modo que o aprendiz tenha domínio das características gênero exposição oral e faça o uso monitorado da língua de modo a atingir o objetivo da apresentação no contato com a audiência.*

Este estudo está organizado em cinco capítulos: o primeiro capítulo constitui esta introdução em que são apresentados os objetivos da pesquisa, a justificativa e a organização do texto. O segundo capítulo, a fundamentação teórica, traz a abordagem dos (multi)letramentos em que se estabelece uma discussão dos letramentos do professor no seu local de trabalho, dos gêneros orais e do gênero exposição oral.

No terceiro capítulo, apresenta-se a metodologia adotada na pesquisa. O capítulo está dividido em cinco seções: na primeira, apresenta-se a pesquisa-ação, na segunda seção, apresenta-se o contexto da pesquisa, na terceira seção, os participantes da pesquisa, na quarta seção, descrevem-se os instrumentos de pesquisa, bem como os procedimentos éticos exigidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa, e a quinta seção prevê os procedimentos de análise.

No quarto capítulo, apresentam-se os resultados e se estabelece discussão. Por fim, nas considerações finais, mostra-se em que medida as perguntas de pesquisa são respondidas, as limitações do estudo, bem como possibilidades de estudos futuros.

2LETRAMENTOS E O ENSINO DOS GÊNEROS ORAIS

A escola, como maior agência de letramentos, é o espaço da atividade de aprendizagem e desenvolvimento das habilidades de ler e escrever. Essas práticas devem ser estimuladas a partir de diferentes gêneros textuais dentro de um contexto para que os estudantes aprimorem os seus conhecimentos em relação a eles e interajam socialmente. Mas a escola é também o lugar onde os letramentos do professor são desenvolvidos. Nesse sentido, nosso referencial teórico terá dois pilares: primeiro em relação aos multiletramentos e os letramentos que o professor desenvolve (ou precisaria desenvolver) no seu local de trabalho; e o segundo parte da prática da oralidade e gêneros orais na sala de aula, que foram a base do projeto desenvolvido com os estudantes do terceiro do Ensino Médio nas aulas de língua portuguesa, com destaque em exposição oral.

2.1 (Multi)Letramentos e o Desenvolvimento da Leitura e escrita

Iniciamos esta seção discutindo o conceito de Letramento proposto por Kleiman (2007), assim como os letramentos que constituem as práticas sociais de leitura e escrita nos diferentes contextos. De acordo com as ideias de Kleiman (2007), a escola é uma importante agência de letramento, mas preocupa-se, na maioria das vezes, com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico). Já outras agências de letramento, como a família e a igreja, mostram orientações de letramento muito diferentes.

Para Rojo (2009, p. 98), “as práticas sociais de letramento que exercemos nos diferentes contextos de nossas vidas vão constituindo nossos níveis de alfabetismo ou de desenvolvimento de leitura e escrita; dentre elas as práticas escolares”. Mas a autora explica que é possível que a pessoa não seja escolarizada nem alfabetizada, mas pode participar com êxito de variadas práticas de letramento. Rojo (2009, p. 96), por exemplo, demonstra o caso de Josias, um rapaz de 22 anos que vende balas no sinal de trânsito. A autora está com seu carro parado no sinal, e Josias aproxima-se, pendura no espelho um saquinho de balas com um bilhete grampeado com os seguintes dizeres: ‘Sou pai de família e estou desempregado.

Vendo balas para sustentar meus filhos. Compre um saquinho. Somente R\$ 2,00'. A autora, lê o bilhete e compra as balas.

Tomando o exemplo de Josias, Rojo (2009, p. 98) explica que o rapaz mesmo não tendo frequentado a escola e sendo analfabeto, provavelmente pediu a alguém para escrever e imprimir os bilhetes para ele. Portanto, Josias sabe para que serve a escrita e participa de práticas de letramento.

Kleiman (2007, p.4) acredita que é na escola que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredita na relevância de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar no ensino fundamental e no ensino médio. Atividades coletivas contextualizadas em situações comunicativas possivelmente despertam interesse nos estudantes, além disso, ativam habilidades de falar em público, podendo tornar o aluno usuário proficiente da língua na modalidade oral em contexto formal. Ao propor atividades significativas para os alunos, o professor acaba por também desenvolver seu próprio letramento, como veremos adiante.

Chamamos a atenção para a heterogeneidade das práticas sociais de leitura, escrita e uso da língua/linguagem em geral em sociedades letradas no caráter sociocultural e situado das práticas de letramento, de modo que, segundo Rojo (2009) o conceito de letramentos passa a ser (no plural) no movimento os Novos Estudos de Letramento, porque Street (2003) afirma que os múltiplos letramentos variam no tempo e no espaço e são contestados nas relações de poder, de forma que há os letramentos dominantes e os letramentos marginalizados ou de resistência. Os letramentos dominantes e institucionalizados envolvem a organizações formais, como a igreja, a escola, o local de trabalho, o sistema legal, o comércio, as burocracias. Já os letramentos vernáculos não são regulados, controlados ou sistematizados por instituições ou organizações sociais, mas têm sua origem na vida cotidiana, nas culturas locais. Os letramentos vernáculos, na maioria das vezes, são desvalorizados ou desprezados pela cultura oficial e, por isso, constituem práticas de resistência.

Além disso, na escola pública, lugar onde nem sempre convivem letramentos múltiplos e diferenciados, é preciso ensinar na perspectiva dos multiletramentos, que envolve a leitura e a escrita, e o letramento digital. Em nosso entendimento, é papel da escola possibilitar aos alunos a participação de várias práticas sociais que se

utilizam da leitura e da escrita, do uso das ferramentas digitais e da prática da oralidade. Rojo (2009) afirma que o letramento semiótico envolve os textos contemporâneos, o que amplia a noção de letramento para o campo da imagem, da música e outras semioses. Por isso, é necessário o conhecimento e desenvolvimento de capacidades relativas a outros meios semióticos. Com o avanço tecnológico, o uso de programas de computador e a internet, os multiletramentos são requeridos para agir na vida contemporânea, tanto dos alunos, quanto do professor.

Ensinar na perspectiva dos multiletramentos requer articulação do letramento disciplinar com o letramento digital com a realização de práticas significativas no ambiente escolar, de modo que melhore o desempenho do estudante. Dessa maneira, Coiro, Kiili e Makinen (2013, p.3) explicam que aprender em uma disciplina requer adotar os gêneros de textos, letramentos convencionais e modos de comunicação associados com a disciplina específica. Além disso, o letramento disciplinar permite discutir conceitos e práticas, assim como identificar as dificuldades que os estudantes encontram e os ajuda a revisar e internalizar a compreensão deles.

Vale ressaltar que, com as atuais transformações sociais, novas práticas de leitura e escrita emergiram em ambientes digitais, pois, de acordo com as ideias Kersch e Marques (2017, p.191), aprender a ler e escrever diferentes gêneros pressupõe uma imersão nas práticas sociais em que os estudantes não apenas se apropriem da estrutura do gênero, mas desenvolvam certas atitudes e valores sobre eles e interajam socialmente de maneira adequada. O desafio é fazer com que essas novas práticas possam se refletir no ensino e aprendizagem positivamente e, que possam ser usadas para a construção de sentidos e engajamento dos aprendizes nas aulas de língua portuguesa.

Baseados no documento das Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) - Wilson et al. (2013, p. 28) afirmam que “a produção de conteúdo midiático proporciona uma via para que os estudantes familiarizem-se com a aprendizagem pela prática por meio da produção de textos e imagens em um ambiente participativo.” Assim sendo, deve ser oportunizado aos estudantes participarem de uma variedade de letramentos, entre eles, o letramento digital. Kersch e Marques (2017, p.190) declaram que entendem “os letramentos digitais como um conjunto de práticas sociais letradas que acontecem em ambientes

digitais (computadores e dispositivos móveis, redes sociais e web, entre tantas outras plataformas).”

Além do mais, a prática de iniciar o aluno na tarefa de ser ele mesmo o revisor de seu texto contribui com o aprimoramento da produção escrita. Desse modo, o estudante vai fazendo a revisão da produção inicial até chegar à versão definitiva, a que chegará às mãos do leitor. Essa experiência permite que o discente perceba as diversas maneiras de construir orações (e, conseqüentemente, um texto). Sendo assim, Antunes (2003, p. 162) declara

a revisão do texto – conforme vimos, uma das etapas previstas na produção adequada de textos – deve constituir-se numa rotina escolar – escreveu, vai revisar! – para se desfazer a ideia equívoca de que avaliação só existe em razão da nota e dos resultados finais. A revisão do texto pode realizar-se também em exercícios coletivos de análise, no quais o grupo discute o que poderia ser alterado em função dos objetivos e dos leitores pretendidos para aquele ato específico de comunicação.

Nessa perspectiva, a produção do gênero ensinado possui uma finalidade de comunicação, e aí a reescrita produz sentido para o aprendiz. Ainda mais, as discussões têm de ir além dos erros e acertos, em que o professor e aluno teriam muito mais coisas a ver, como a adequação do texto às especificidades do seu gênero textual. No modelo tradicional, o aluno produz a Redação Escolar com o objetivo de receber a nota, ao passo que o ensino centrado na ação da linguagem, na prática social, o aprendiz produz o gênero textual para circular no mundo social.

Além disso, a revisão do próprio texto desenvolve no aluno a autonomia, que requer postura crítica, autoavaliação, busca de novas formas de escrever, novas atitudes, e estimula a criatividade. E o professor, nesse contexto, atua como guia do processo em que ele vai levar o aluno a perceber o sentido do que ele diz, se as ideias estão claras e encadeadas, quais são os elementos relevantes.

Nesse quadro, as aulas de língua portuguesa com prática de produção de textos oferecem ao aluno oportunidades diárias de construir, analisar, discutir, levantar hipóteses. A opção pela metodologia de projeto leva o professor a explorar sua própria capacidade de pensar, de criar, de inventar para ver como as oportunidades surgem. Por essa razão, as práticas pedagógicas requerem um professor que lê, que estuda, que pesquisa, que observa a língua acontecendo, no passado e agora, em seu país, em sua região, em sua cidade, em sua escola, e que sabe criar suas oportunidades de analisar e de estudar os fatos linguísticos que

pesquisou. (ANTUNES, 2003, p. 124). Nesse sentido, também esta pesquisadora sentiu a necessidade de estudar, ler e pesquisar para implementar projeto didático com foco em gêneros orais públicos em suas aulas.

Vale lembrar que alguns gêneros orais formais públicos têm relação com os escritos, como a exposição oral. Nesse sentido, a produção de textos (orais e escritos) marcam o encadeamento entre partes do texto, sejam orações, períodos, parágrafos, que expressam algum tipo de relação semântica entre essas partes – causa, de tempo, de condição, de oposição, de adição, entre outras, e vão dando sequência ao que se pretende dizer. O reconhecimento dessas relações, no texto, é de suma importância na organização do texto. E por que não, no lugar do ensino de gramática, o professor ir direcionando o aluno, auxiliando-o no uso desses elementos na construção do seu texto?

Sendo assim, ao oferecer práticas significativas aos alunos, o professor se oportuniza também aprender, desenvolvendo seus letramentos no lugar de trabalho.

2.2Os Letramentos do Professor no Local de Trabalho

Diante das transformações por que passa a humanidade, é importante que o professor ensine na perspectiva dos multiletramentos, com o intuito de renovar a sua prática pedagógica, para aprimorar o seu trabalho de sala de aula e conseqüentemente, promover o aprendizado de seus alunos. Com esse propósito, convém que o professor passe por cursos de formação continuada a fim de realizar aprofundamento teórico, pois bem sabemos que teoria e prática possuem interdependência, ou seja, uma está aliada à outra. Sendo assim, em relação ao letramento do professor no local de trabalho, interessam-nos as práticas de treinamento e formação, portanto não entraremos no mérito da questão da entrada no mundo do trabalho. Formação continuada em serviço é o caso desta pesquisadora.

Kleiman (2008, p. 18) declara que “o processo de formação do professor inclui a especificidade da matéria pela qual será responsável na escola”. Para o professor de língua portuguesa, isso inclui os conhecimentos de linguística, que não podem estar reduzidos ao estudo da morfologia, da fonologia, da sintaxe e da ortografia. Hoje em dia, estamos rodeados de textos multimodais, por exemplo, que necessariamente se incluem no ensino de leitura, e o professor pode auxiliar o

aprendiz a compreender criticamente esses textos. Além disso, as tecnologias possibilitam o uso de imagens, sons no processo de comunicação, por isso a necessidade do letramento que propicia a compreensão da linguagem diversificada no ambiente digital ou nos textos impressos.

“O letramento para o local de trabalho envolve também conhecimentos sobre as condições específicas de trabalho, as capacidades e interesses da turma, a disponibilidade de materiais e o acesso que a comunidade tem a eles.” (KLEIMAN; SILVA, 2008, p. 33). Tudo isso compreende a construção do professor no exercício da profissão e da sua formação, o que revela o conhecimento da matéria e a habilidade dos modos de ensiná-la, da sua experiência em determinar os conteúdos a ensinar, quais as maiores dificuldades dos estudantes, o tempo necessário para o ensino de cada conteúdo e como fazer a abordagem mais clara.

Todos esses aspectos se baseiam na contínua avaliação do contexto de situação, que é dinâmico e está sendo construído pelos participantes. Kleiman e Silva (2008, p. 34) declaram que “é esse conjunto de conhecimentos necessários e pertinentes ao exercício da profissão que denominamos de letramento situado, o letramento no e para o local de trabalho.” Em se tratando do professor de língua materna, consideram-se os conhecimentos linguísticos e literários, os conhecimentos didático-pedagógicos e socioculturais sobre a comunidade alvo do ensino, as condições de trabalho, a avaliação que o docente faz do sucesso ou insucesso, para a aprendizagem, do contexto em produção.

Além disso, o letramento do professor de língua materna implica os conhecimentos sobre o funcionamento dos gêneros na prática de produção de textos em sala de aula, em que o professor precisa dispor de amplo conhecimento sobre os gêneros textuais e como trabalhá-los. Em virtude disso, a formação continuada possibilita que o professor adquira conhecimentos e aposte em práticas inovadoras. O que se faz necessário que seja dada oportunidade ao professor em ação de estudar para estar em constante aperfeiçoamento.

De acordo com as ideias de Kersch e Marques (2016, p. 126), nas relações de trabalho e nas salas de aula, encontram-se diversas formas de participação. Como por exemplo, os tarefeiros, que realizam as tarefas, mas que não questionam e muitas vezes, fazem na pressa. No entanto, encontram-se também, os *designers* do conhecimento, que surpreendem e se deixam surpreender com os resultados. Eles não sabem a resposta de antemão, pois mais de uma pode estar correta.

Interessam-se mais pelo processo e para eles, cada aluno é importante, uma vez que todos podem aprender. Sendo assim, o professor *designer* do conhecimento é o principal ator do seu processo de formação, pois reflete sobre a prática situada (os usos da língua oral e escrita no local de trabalho) para experimentarem modelos diferentes de ensino.

Vale ressaltar que o trabalho docente envolve uma outra dimensão: a social e agentiva, voltada para a ação, pela linguagem, na prática social. (KLEIMAN, 2008, p. 507). A teoria do letramento do professor no local de trabalho está em estruturar o ensino com usos da linguagem com base na prática social. De acordo com as ideias de Kleiman (2008, p.508), o ensino estruturado em torno da prática social é uma estratégia de didatização, que na experiência da autora, tem-se mostrado eficiente e relevante na formação de professores, de modo a fornecer um modelo a ser recontextualizado pelo professor, na sua esfera de atividade, no ambiente escolar.

Em razão disso, a formação do professor implica atualizar seus conhecimentos sobre o funcionamento dos gêneros como elementos orientadores da prática de produção textual dos seus alunos. Nessa perspectiva, considera-se importante o ensino dos gêneros orais inseridos numa determinada prática social, pois a modalidade oral envolve dois ou mais interlocutores. Por isso, a próxima seção está fundamentada no trabalho com gêneros orais.

2.30 Trabalho com Gêneros Oraís

Para falar de gêneros orais, partimos da definição de gênero apresentada por Bakhtin (1997, p.279): “cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso.” E os elementos que caracterizam os gêneros do discurso, de acordo com Bakhtin (1997, p.279) são o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional. A fim de situar o nosso estudo, escolhemos o gênero exposição oral para que os alunos pudessem fazer uma apresentação de trabalho na Mostra Cultural da escola e, assim, exercitem a oralidade em um contexto mais formal, desafiando-os a pensar criticamente, como também a se apropriarem das capacidades e habilidades de uso da tecnologia e da internet.

Sendo assim, o oral que propomos nesta pesquisa é o oral que tem uma relação com a escrita, porque o estudante, para fazer uma exposição oral, precisará

fazer uma preparação escrita do que ele vai falar em sua apresentação. É claro que o oral e o escrito estão interligados. Para organizar uma exposição oral, precisa-se de uma preparação escrita, e, conforme Schneuwly (2004, p.135) afirma, “Não existe ‘o oral’, mas ‘os orais’ em múltiplas formas, que, por outro lado, entram em relação com os escritos, de maneiras muito diversas: podem se aproximar da escrita e mesmo dela depender.”

Conforme Travaglia (2017, p. 17), “gênero oral é aquele que tem como suporte a voz humana (vista como característica particular que tem o som produzido pelo aparelho fonador) e foi produzido para ser realizado oralmente, utilizando-se a voz humana, independente de ter ou não uma versão escrita.” Assim, de acordo com as ideias de Travaglia (2017, p.17), mesmo que o gênero oral tenha uma versão escrita, como a conferência, os eventos acadêmico-científicos, ele foi produzido para ser realizado oralmente. Em resumo, considera-se como gênero oral o texto que tenha a voz humana como suporte e também tenha sido produzido por meio da escrita para ter uma realização oral.

A relação oralidade e escrita não é óbvia nem linear, pois ambas refletem um constante dinamismo fundado num *continuum* que se manifesta entre essas duas modalidades de uso da língua. (MARCUSCHI, 1997, p. 133). Dessa forma, não se pode dizer que são polaridades nem dicotomias que se esgotam, mas que normalmente há uma relação entre fala e escrita. Tanto a fala quanto a escrita se dão num contínuo de variações, de modo que a carta se aproxima da conversa espontânea se levarmos em conta as estratégias de formulação textual que apresentam semelhanças e diferenças, ao passo que a conferência acadêmica se assemelha mais aos textos escritos do que com uma conversa espontânea.

Sendo assim, a oralidade e a escrita possuem interdependência em se tratando dos gêneros orais formais públicos, por isso não são dicotômicas. Rojo e Schneuwly (2006, p.470) declaram que

[...] a conferência acadêmica é um gênero oral formal e público que apresenta complexas relações entre textos orais e escritos em sua elaboração e apresentação. Embora haja, em certos domínios de estudo e pesquisa, muitos conferencistas que redijam um texto que será lido em público, em nossa área, é mais comum o procedimento de se elaborar inicialmente um resumo e depois um arquivo num editor de apresentações (um *'powerpoint'* como se diz comumente), com slides, contendo esquemas; enumerações; definições ou citações; quadros, tabelas e gráficos; ilustrações e imagens, animados ou não. Sobre esses escritos, e em relação com eles, articula-se a fala do conferencista.

Nesse sentido, nos propusemos a trabalhar com gêneros orais e formais públicos, o que era novo em nossa atuação como professora. Queríamos explorar a relação da oralidade e da escrita na situação de comunicação de exposição oral dos estudantes na esfera escolar em que os mesmos fizeram pesquisa na internet, confeccionaram o relatório de pesquisa, elaboraram slides no editor *powerpoint*, contendo tópicos, esquemas, imagens, ilustrações. Tudo isso porque a professora tinha a tarefa de preparar os alunos para apresentação oral na Mostra Cultural. Ao longo desse trabalho, a professora foi aprendendo junto com os alunos.

É papel da escola oportunizar aos adolescentes a prática da oralidade sob o aspecto mais formal, para que possa não só ir exercitando a oralidade, como fazer uso da língua na modalidade oral com a competência necessária nos vários contextos sociais em que irão atuar. Além disso, o gênero exposição oral permite o uso da tecnologia, pois vai envolver uma multiplicidade de linguagens (oral e escrita), postura, gestos e os recursos semióticos (imagens e músicas). Zammit (2012, p. 2) afirma que novas formas de letramento envolvem o letramento associado com a tecnologia, o qual é mais que apenas letramento digital, pois colabora com o desempenho de falar em público. Conforme Rojo (2009), o letramento digital exigido pelo mundo contemporâneo vem ampliar a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, dos recursos semióticos que não somente a escrita. Com os avanços tecnológicos, os vários recursos disponíveis na tela do computador requerem conhecimento e capacidades para dar conta dos letramentos necessários para agir na vida contemporânea.

Em suma, trabalhar com gêneros orais formais públicos envolve práticas escolares desafiadoras. Marcuschi (2007, p. 196) afirma que “o processamento textual falado ou escrito, portanto, exige atividades que vão além da palavra, pois a construção de sentidos resulta da combinação de recursos visuais e verbais.” Dessa maneira, a exposição oral permite combinar a fala com a apresentação de slides, uso de programas de computador, *PowerPoint*, *Prezi*, assim como, postura, gestos e contato visual com a audiência.

2.4 O Gênero Exposição Oral

O gênero exposição oral permite que o estudante faça uso mais monitorado formal e culto da língua. Para Dolzet al. (2004, p.215), a terminologia

frequentemente utilizada na escola - o seminário - constitui atividade oral praticada nas salas de aula, nas aulas de línguas, como também nas aulas de ciências, história etc. Resultados de uma pesquisa com os professores de 6ª série da Suíça mostram que 51% dos professores utilizam o seminário como atividade de expressão oral, perdendo apenas para atividades como leitura em voz alta (70%), compreensão oral da narrativa (68%) e compreensão de instruções e de manuais de utilização (65%). Na pesquisa, os professores revelaram que a exposição oral é a atividade mais útil para desenvolver o domínio da oralidade.

É na esfera escolar que acontece o processo de desenvolvimento da linguagem do educando. Quando a criança entra na escola, comunica-se de forma espontânea, por meio da socialização com colegas e professora. De acordo com Schneuwly (2004, p. 29), os gêneros primários acontecem em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea, e os gêneros secundários “aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica.” Dessa forma, a criança primeiro domina os gêneros primários e com o passar dos anos escolares precisa começar a dominar os gêneros secundários. A exposição oral é um gênero secundário pela sua complexidade, em que os estudantes vão se inteirar por meio da leitura e da apropriação de novos conteúdos de novas formas de expressão para que possam ser capazes de se colocar como sujeitos enunciadorees desse evento comunicativo.

Diante dessa complexidade, o gênero exposição oral precisa ser ensinado ao estudante. Ao preparar a exposição oral, o jovem vai pesquisar e aprofundar o assunto, em seguida, organizar as informações, agrupá-las, sumarizá-las para depois recompô-las em um novo texto. E depois dessas ações, vai compartilhá-lo com a audiência. Como é um gênero oral, que se realiza por meio da voz, é preciso pensar e trabalhar a entonação, a acentuação e o ritmo do fluxo verbal. Além disso, Kersch e Marques (2017, p. 193) declaram que “o caráter multimodal e as facilidades de acesso às (novas) tecnologias demandam que os conceitos tradicionais de leitura e escrita – fortemente baseados na palavra e no impresso – sejam ressignificados, promovendo um diálogo entre o velho e o novo.” Com efeito, o estudante vai fazer pesquisas na internet para aprofundar o assunto, utilizar sites de busca, selecionar o que será estudado, e navegar pelos ambientes digitais. Ainda

mais, o aprendiz vai utilizar recursos multimodais de imagens, fotografias, animações e músicas nas apresentações, proporcionando esse diálogo velho-novo.

Em virtude de a exposição oral tratar-se de um gênero que precisa ser ensinado, apresentamos as fases sucessivas de sua construção propostas por Dolzet al. (2004, p. 220) que são as seguintes:

- a) a fase da abertura, é a etapa da saudação em que o expositor cumprimenta o auditório. No contexto escolar, esta fase é mediada pelo professor que convida o aluno ou o grupo de alunos que vai fazer a apresentação do trabalho.
- b) a fase de introdução ao tema é a etapa da apresentação do assunto, é o momento de chamar a atenção do ouvinte para o que vai ser apresentado, o ponto de vista adotado pelo expositor.
- c) a apresentação do plano da exposição é o momento de apresentar como foi planejada a exposição, o roteiro a ser seguido.
- d) o desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas que se desdobram em subtemas relacionados ao assunto de acordo com o que foi apresentado no plano.
- e) a fase de recapitulação e síntese é a etapa de retomar os principais pontos da exposição e preparar-se para a conclusão.
- f) a conclusão é o momento em que o expositor apresenta uma mensagem final e faz suas considerações.
- g) o encerramento tem por objetivo agradecer a atenção da audiência e o expositor pode se disponibilizar para tirar dúvidas e iniciar um debate.

Além disso, o discente deve ser orientado sobre as operações linguísticas específicas desse gênero de texto. A respeito da exposição, conforme Dolzet al.(2004, p. 222), as operações relacionadas à coesão temática, que articulam as diferentes partes temáticas (*então, falaremos agora, é preciso...*), proporcionam uma apresentação bem elaborada. O expositor deve sinalizar no texto a separação entre as ideias principais e as ideias secundárias (...*sobretudo*), assim como o desenvolvimento das conclusões e das sínteses (*portanto...*). Os autores (2004, p.223) afirmam que “o domínio dessas operações depende bastante do uso de marcadores de estruturação do discurso (*então, portanto, sobretudo etc.*); de

organizadores temporais (*então, no momento* etc.); e dos tempos verbais”, como por exemplo, tempo futuro (*então, ao longo desta conferência, falarei primeiramente...*).

Além disso, a exposição oral envolve outras linguagens que dão suporte aos expositores na hora da apresentação de trabalho. De acordo com as ideias de Goulart (2017, p. 257), os expositores estabelecem com a audiência uma interação por meio de olhares, acenos de cabeça, gesticulam, sorriem, falam baixo ou com firmeza, dependendo do nível de desinibição. O gênero exposição oral permite ainda o uso, além de recursos multissemióticos, de recursos materiais como, cartazes, slides e datashow como suporte para apresentação. Esses recursos são usados como suporte de memória para os expositores ordenarem as suas falas e para a audiência acompanhar o plano da exposição.

Em síntese, o gênero exposição oral é um gênero complexo e deve ser ensinado aos estudantes, pois, como afirma Goulart (2017, p.241), a exposição oral pode ser um instrumento (ou megainstrumento) que favorece o desenvolvimento das capacidades linguístico-discursivas individuais dos estudantes de ensino médio. Dessa forma, o projeto didático pode ser utilizado nas aulas de língua portuguesa para se praticar o gênero exposição oral com eficácia.

No próximo capítulo, apresentam-se as opções metodológicas da pesquisa que se encontram alicerçadas na pesquisa-ação, pois esse método favorece o desenvolvimento profissional e tomada de consciência, mediante avaliação da prática docente.

3METODOLOGIA

Esta pesquisa, que tem como objetivo *compreender os movimentos da pesquisa ação que uma professora de língua portuguesa faz para ressignificar sua prática e como isso impacta o trabalho dos alunos*, é qualitativa interpretativista e caracteriza-se como pesquisa-ação

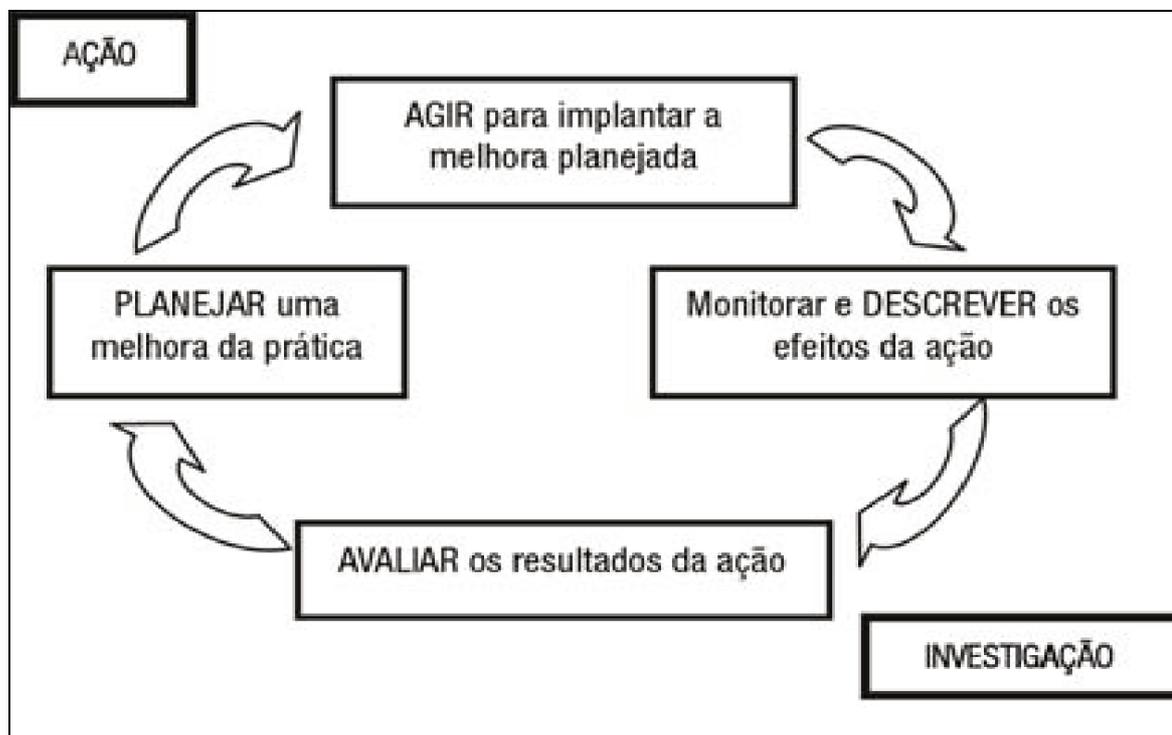
É interpretativista porque se faz a interpretação dos dados da pesquisa e a geração de dados é feita por amostragem. A pesquisa-ação é uma estratégia metodológica em que o pesquisador investiga a própria prática com a finalidade de melhorá-la. Sendo assim, a professora de Língua Portuguesa concebe e desenvolve um projeto no viés dos multiletramentos e da prática da oralidade em contexto formal. Esse método permite a confiabilidade dos dados gerados e por sua vez, a interpretação desses dados, pois de acordo com Tripp (2005, p.445) “a pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de pesquisadores e professores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos.” Com efeito, acontece a transformação do professor-participante da pesquisa à medida em que ele observa a sua prática nos contextos escolares e reflete sobre ela, a fim de melhorar o seu exercício de ensinar. Dessa forma, a abordagem interpretativista oferece condições de se obter respostas em relação ao ensino e aprendizagem, no caso em questão, dos gêneros orais em contexto mais formal, com a colaboração da tecnologia.

3.1 A Pesquisa-ação

A pesquisa-ação é um método de pesquisa qualitativa interpretativista que surgiu a partir do momento em que as pessoas investigaram a própria prática com a intenção de melhorá-la. De acordo com Tripp (2005, p.445), o método baseia-se na investigação-ação, que consiste no processo em torno de um ciclo, no qual se aprimora a prática pelo movimento de agir no campo da pesquisa e investigação a respeito dela. O ciclo da investigação-ação consiste em quatro fases em que o professor planeja, em seguida implementa as atividades planejadas, para que ele possa transformar, aprimorar e inovar, e, assim, para satisfazer as necessidades dos discentes.

A seguir, apresenta-se o diagrama com a representação do ciclo básico da investigação-ação.

Figura 1 - Diagrama com a representação do ciclo da investiga-ção



Fonte: Tripp(2005, p. 446).

Conforme o diagrama, o professor identifica o problema, planeja uma solução, implementa o que planejou, monitora e avalia a sua eficácia. Sendo assim, essa metodologia permite o desenvolvimento pessoal e profissional em um processo complexo de produção do conhecimento, aliada ao desenvolvimento da prática, em um movimento de reflexão e ação. A pesquisa-ação é uma estratégia de pesquisa, na qual os pesquisadores também são participantes das atividades educacionais, pois, nesse processo cíclico, o professor-pesquisador busca reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências, mantendo-se aberto a novas ideias e estratégias.

Em razão disso, a pesquisa-ação se difere da prática rotineira, pois a prática rotineira é habitual e a pesquisa-ação é inovadora. Entretanto, Tripp (2005, p. 447) explica que esse método “requer ação tanto nas áreas da prática quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor medida, terá características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica.” Em virtude disso, a prática

do professor-pesquisador deve ser contínua e frequente, não ocasional, pois é proativa em relação à mudança, de modo que a ação baseia-se na compreensão alcançada por meio da análise de informações de pesquisa.

Além disso, possui característica participativa porque inclui a professora-pesquisadora e os estudantes que estão envolvidos no processo, e colaborativa no modo de trabalhar. Inclui-se nesta lista, política, já que esta pesquisadora pediu permissão à gestora da escola para realizar a pesquisa, conversou com a equipe pedagógica, com os pais dos alunos e dialogou com os estudantes. Assim, a professora-pesquisadora deve ser comprometida com o processo, fazer os registros, documentar seu progresso, no caso dessa pesquisadora, organizar um diário de campo, informar os resultados das produções e apresentações orais dos estudantes.

Vale ressaltar que a pesquisa-ação acontece quando o pesquisador identifica o problema na prática rotineira, procura compreendê-lo e saber por que ele acontece, mas também planeja mudanças que visem à melhoria. Por essa razão, na pesquisa-ação o importante é o processo, isto é, explicar os fenômenos. Sendo assim, os conhecimentos obtidos são compartilhados com os pares da mesma profissão e publicados na comunidade científica, como neste programa de pós-graduação em Linguística Aplicada.

Um problema que se pode apresentar ao professor pesquisador é como conciliar suas atividades de docência com as atividades de pesquisa. Uma forma de contornar esse problema é adotar métodos de pesquisa que possam ser aplicados sem prejudicar o trabalho docente, como o uso de um diário de pesquisa, o que também se adotou neste estudo. Escrever em um diário consiste fazer anotações entre uma aula e outra, sem que isso tome muito tempo. Além do mais, o diário constitui prática de letramento muito consolidada em nossas culturas. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 46).

Os diários de pesquisa podem ser denominados de diários de campo e consistem em textos descritivos de experiências que o professor deseja registrar, como detalhes importantes das aulas. Os diários contêm narrativas de atividades, descrições de eventos, reproduções de diálogos, informações sobre gestos, entoação e expressões faciais. (BORTONI-RICARDO, 2008, p.47). Algum detalhe que o professor considerar importante na sua aula, assim como as falas do próprio professor ou de outra pessoa devem ser reproduzidas com fidelidade. Vale ressaltar, que o diário de campo pode ser feito manualmente ou no computador.

Em resumo, a releitura das anotações de um diário de campo é muito útil para o professor pesquisador lembrar-se com detalhes das aulas. Esse método de pesquisa tem trazido contribuições para um melhor entendimento do processo ensino e aprendizagem. Além disso, o pesquisador precisa ser fiel aos dados gerados, conduzir bem o papel de investigador e, ao mesmo tempo, de participante da pesquisa, o que pode ser desafiador.

Para a implementação desta proposta de pesquisa, iniciou-se o desenvolvimento de projeto pensado e construído por esta pesquisadora, juntamente com a professora-orientadora, como também pela contribuição dos colegas do grupo de pesquisa Formli da UNISINOS, em que os alunos, a partir da leitura de jornais e conhecimento da realidade, iriam apresentar o problema e discutir um problema da sua comunidade, neste caso, a emigração dos valadarenses para os Estados Unidos, que é um fenômeno que ocorre em Governador Valadares – MG e região. Além do mais, os aprendizes vão criar e produzir textos críticos, fazer exposição oral com o uso da tecnologia, como apresentação de slides e recursos semióticos, como imagens, músicas, o que dará suporte às apresentações, além de fazer pesquisas na internet. Entende-se que, articulando o trabalho dessa forma, talvez se possa estar no caminho de preparar os jovens para adquirirem as competências e habilidades exigidas pelo contexto de um futuro que há de vir.

3.2 Contexto da Pesquisa

A pesquisa desenvolve-se em uma escola da rede pública estadual localizada no município de Governador Valadares - MG. Os participantes da pesquisa serão a professora-pesquisadora e os alunos das turmas A e B do terceiro ano do Ensino Médio, pois é neste nível de ensino que esta pesquisadora atua, e as turmas A e B serão participantes para a pesquisa. Além do mais, as atividades com projeto vão oportunizar aos estudantes conhecer temas atuais e vivenciar experiências significativas, como práticas de linguagem oral mais monitorada, uso de linguagem semiótica (visual, sonora e gestual), assim como o acesso a saberes do mundo digital, que pode ajudar a prepará-los para atuar no dia a dia e torná-los cidadãos autônomos e críticos.

A escola possui o Ensino Fundamental, organizado em ciclos (ciclo complementar com duração de dois anos) anos iniciais; anos finais: organizados em dois ciclos (ciclo intermediário e ciclo da consolidação); Ensino Médio: regular diurno, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Curso Técnico Nível Médio: Magistério (noturno).

A instituição funciona em regime matutino, vespertino e noturno, atendendo a uma clientela do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Os alunos da escola são provenientes de vários bairros periféricos, sendo uma clientela bastante heterogênea. Contamos com uma parte dos alunos apresenta problemas sociais e afetivos que têm refletido no processo de ensino e aprendizagem. Há também alguns alunos portadores de necessidades educacionais especiais.

Os professores da escola são funcionários efetivos, e designados, com formação em curso superior. Os demais servidores têm formação adequada ao cargo/função que ocupam. Ao todo, somam-se 87 funcionários, sendo 34 professores.

Conforme informação da direção da instituição, há 978 alunos matriculados que se organizam em vinte e cinco turmas. A estrutura física é constituída por 10 salas de aulas, 2 salas para secretaria, 1 sala de professores, 1 sala para a diretora e as vice-diretoras, 1 sala para serviço de xérox, 1 biblioteca, 1 sala para a equipe pedagógica, 1 cantina, 1 refeitório, 6 banheiros, 1 quadra poliesportiva, 1 pátio central, 1 sala para o grêmio estudantil e 1 laboratório de informática.

A gestão da escola, que é constituída por uma diretora e duas vice-diretoras, desde 2016 realizou melhorias na rede física, como a reforma do telhado e a pintura do prédio, revitalizou a biblioteca, promoveu curso de inclusão digital para capacitação de professores, desenvolveu projeto com monitores na sala de informática e criou o grêmio estudantil.

As atividades desenvolvidas no âmbito do projeto a partir do qual se geraram os dados para esta pesquisa tiveram o consentimento da equipe gestora e da equipe pedagógica da escola que, cientes da realização da pesquisa colaboraram e apoiaram o suporte à realização das atividades.

O projeto é desenvolvido durante as aulas de língua portuguesa na sala de aula e também no laboratório de informática da escola. Cabe destacar que os primeiros computadores que chegaram à escola foram doados pelo governo do estado de Minas Gerais, Laboratório Escola em Rede, em 2006. De lá para cá, o

laboratório de informática foi raramente usado pelos alunos e professores, pois era usado somente para aplicação da avaliação on-line (avaliação sistêmica da secretaria de educação) que era aplicada pelo professor de conteúdo ou pela vice-diretora da escola. Apesar de a escola contar com laboratório bem equipado, o governo do estado não designa professor de informática, entretanto este problema foi mitigado com o apoio de alunos-monitores que dão suporte às atividades de uso dos computadores.

3.3 Participantes da Pesquisa

A pesquisa conta com a professora-participante e com 85 alunos divididos em duas turmas do terceiro do Ensino Médio. A turma A possui 43 alunos, sendo 18 do sexo feminino e 25 do sexo masculino. Um aluno possui necessidade de atendimento especial, por isso é assistido por uma professora de apoio. São alunos bastante participativos, fazem as atividades propostas em sala de aula e atividades diversificadas, sendo que o aluno portador de necessidade especial lê textos variados e imagens, emite opinião sobre as atividades propostas através de sinais e sons verbais. A turma é agitada, mas demonstra interesse pela aprendizagem e a maioria dos alunos estudam na escola desde os anos iniciais.

A turma B possui 42 alunos, sendo 26 do sexo feminino e 16 do sexo masculino. São alunos participativos, interessados e fazem as atividades que são propostas pela professora. São alunos educados, possuem bom relacionamento professor/aluno e estudam na escola desde o primeiro ano do Ensino Médio. A faixa etária dos estudantes das duas turmas, aproximadamente compreende 85%, entre 17 e 18 anos, 13% possuem 16 anos ou menos e 2% estão entre 19 e 20 anos.

3.4 Procedimentos Éticos

As aulas foram filmadas e/ou fotografadas, assim como as apresentações dos discentes foram filmadas. Foram utilizados questionários e produções de textos dos discentes. Vale ressaltar que os dados gerados ficarão sob guarda da pesquisadora por no mínimo cinco anos, após a divulgação dos resultados da pesquisa.

Esta pesquisa teve autorização do CEP, Nº do Parecer 2.464.849. Os pais e alunos preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para

participação da pesquisa em duas vias, sendo que uma via ficou com o participante da pesquisa, e a diretora assinou a carta de anuência, autorizando a realização dos trabalhos. Assim, antes de aplicar o questionário, foram esclarecidos os objetivos da pesquisa para os estudantes, realizou-se uma reunião com os pais e responsáveis dos discentes e informou-se sobre a liberdade que os alunos terão para participar, inclusive, retirar-se da pesquisa, sem nenhum prejuízo para eles e que essa participação tem riscos mínimos.

O projeto desenvolvido com os discentes não prevê custos, caso isso ocorra, esta pesquisadora assumirá todas as despesas. Os detalhes do projeto desenvolvido com os alunos para desenvolver sua oralidade com gêneros orais públicos e usar tecnologias digitais encontram-se apensos.

3.5 Procedimentos de Análise

Os dados gerados serão analisados em duas perspectivas: a da professora (e o desenvolvimento de seus multiletramentos) e a dos alunos, que produziam textos em diferentes modalidades.

Conforme descrito na seção anterior, os dados foram gerados a partir das produções escritas dos alunos, gravação em vídeo e áudio das exposições orais dos grupos e anotações de um diário de campo das aulas e as atividades do projeto didático desenvolvido. Como foi gerada uma quantidade enorme de dados, escolhemos para a análise cinco momentos do desenvolvimento do projeto: o primeiro momento consiste no dia da reescrita de um roteiro de entrevista; o segundo momento traz o relato da aula em que os estudantes apresentam trabalho de produção de vídeo; no terceiro momento, os discentes confeccionam cartaz; no quarto momento, os aprendizes apresentam trabalho de exposição oral para os colegas, e o quinto momento relata a culminância do projeto didático durante a Mostra Cultural em que os alunos realizam exposição oral. Em cada momento, apresenta-se um exemplo dos trabalhos produzidos pelos alunos, que foram organizados em grupos e o relato da professora daquele dia. Os grupos estão identificados por: grupo A, grupo B, grupo C e grupo D.

A análise inicial dos dados – leitura dos diários e revisitação dos trabalhos dos alunos, nos fez estabelecer categorias que serão usadas para analisar, pela linguagem, cada um dos momentos acima: a) a prática de ensino; b) a visão da

professora sobre os alunos; c) construção conjunta de conhecimento por alunos e professora; d) a maneira de ser na profissão docente.

Os cinco momentos escolhidos retratam momentos significativos do projeto e relacionados aos objetivos da pesquisa: o início, três momentos de desenvolvimento do projeto e o seu final, quando foi feita a entrega do 'produto': a apresentação para a comunidade escolar. A partir da análise desses momentos, foram elencadas as categorias de análise que reforçam os aspectos em que a professora ressignificou o ser e estar na profissão docente.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como já foi dito na introdução, esta pesquisa partiu do desejo de compreender como se dá o processo de resignificação do professor de língua portuguesa, nos movimentos da pesquisa-ação, quando ele trabalha numa perspectiva de projetos, exemplificando com trabalhos desenvolvidos pelos alunos, quando se queria chegar, ao final, à apresentação oral.

Esse processo de resignificação aconteceu enquanto ela desenvolvia um projeto didático com várias atividades, entre elas, o trabalho com gêneros orais públicos, pois ela havia percebido que eram poucos trabalhos com a oralidade monitorada nas aulas de língua portuguesa do Ensino Médio em sua escola.

A análise de dados partiu do diário de campo elaborado pela professora a cada aula, e passa para a análise dos trabalhos realizados pelos alunos ao longo do projeto. Para análise desse material, organizou-se a apresentação e discussão dos resultados em cinco momentos em que se traz o desenvolvimento dos letramentos da professora no seu local de trabalho, e o desenvolvimento dos multiletramentos dos alunos para chegar à apresentação oral.

Nesta seção, apresenta-se a visão da professora em relação à sua maneira de ser e estar na profissão docente. Para demonstrar o desenvolvimento dos letramentos da professora, parte-se das categorias de análise antes mencionadas.

1º momento: Aula do dia 6 de julho de 2018

Os alunos da turma A produziram o **roteiro do videorreportagem** sobre emigração dos valadarenses para os Estados Unidos e me entregaram. Eu fiz a correção do roteiro e pedi que eles se sentassem em grupo para **analisarem os erros de linguagem de acordo com a norma-padrão e reescrevessem o roteiro do videorreportagem** e me entregassem. **Os textos apresentaram erros** como: a/há, uso da vírgula, ponto final, acentuação e uso da inicial maiúscula. Aproveitei para dar mais esclarecimentos para aqueles que ainda tinham dúvida sobre o gênero videorreportagem. A aula foi fotografada. **Essa atividade foi muito interessante, porque os alunos puderam ver os próprios erros, discutir com os colegas e corrigi-los.**

Fonte: Aula 12 - diário de campo –acervo da pesquisa.

No trecho acima do diário de campo, a professora faz relato da aula em que os alunos fazem a reescrita de um roteiro de entrevista. Em relação a esse trecho, alguns aspectos merecem destaque:

a) Prática de ensino:

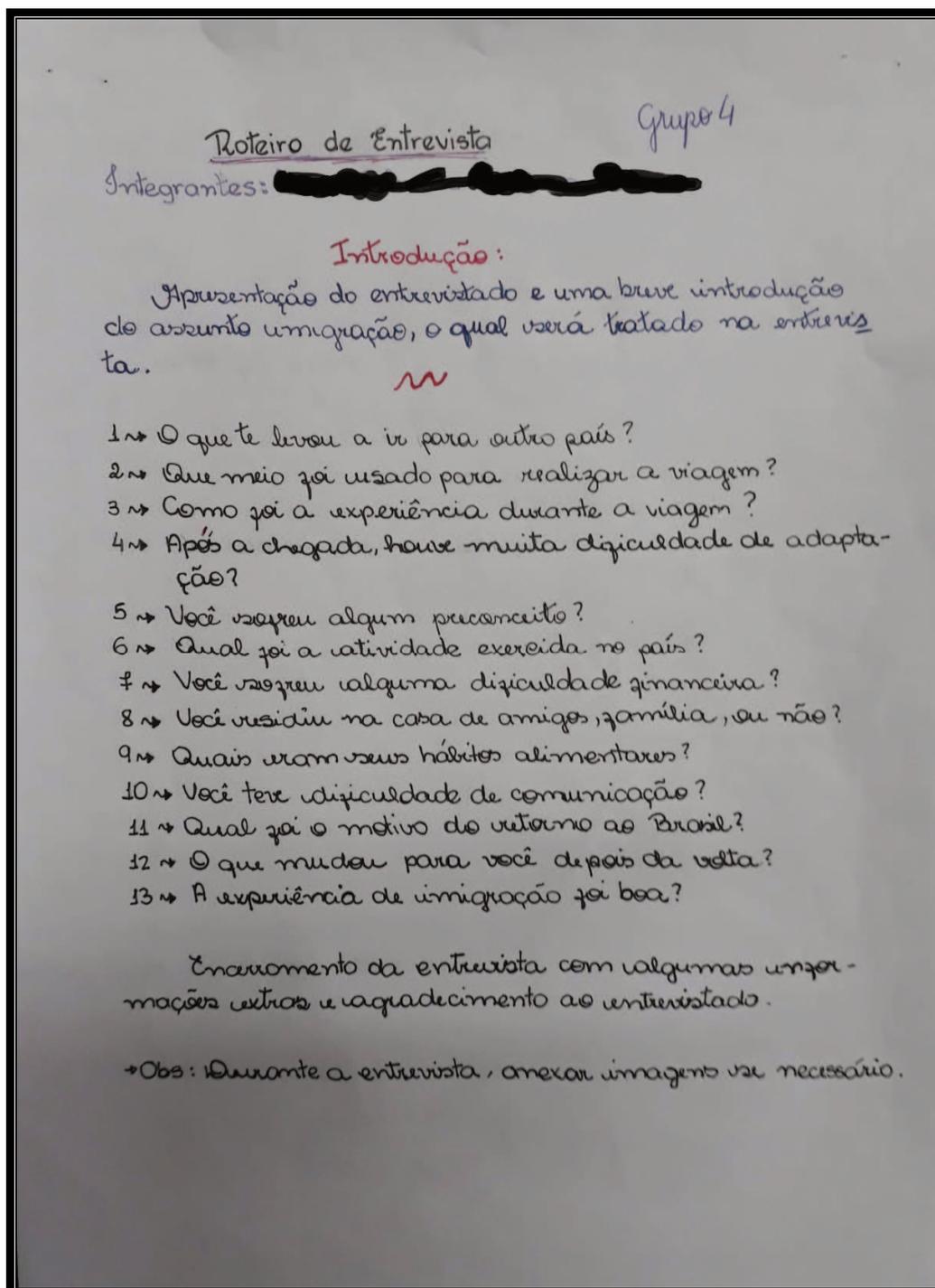
A prática da professora era pautada no livro didático. Este era o primeiro projeto que ela iria desenvolver em sua vida de professora. Tudo era novo e desconhecido para ela. Ela relata que os alunos produziram um roteiro de videorreportagem e o entregaram. Feito um distanciamento, quando vamos analisar agora a produção dos alunos (imagem 01), percebe-se que o que se tem ali é um roteiro de entrevista que seria usado na videorreportagem.

Ela organizou a turma em grupos, o que não fazia parte do seu costume diário de sala de aula. Depois, a docente pediu que os alunos analisassem as produções dos colegas, o que também não costumava ocorrer em suas aulas. Ela estava introduzindo muitas novidades em sua prática. Todavia, a docente relata que ela fez a correção dos roteiros de entrevista dos alunos, o que revela uma prática de ensino tradicional, já cristalizada pelo tempo de profissão. E só depois pediu para que os alunos se reunissem em grupos e avaliassem os roteiros dos colegas. Essa sua prática cristalizada aparece no diário quando dá destaque aos erros de ortografia (Os textos apresentaram erros como: a/há, uso da vírgula, ponto final, acentuação e uso da inicial maiúscula.). E no final do relato, a professora declara que a atividade fora *“muito interessante, porque os alunos puderam ver os próprios erros, discutir com os colegas e corrigi-los.”* Esse comentário exprime que a preocupação da docente em relação à produção de textos dos alunos limita-se ao certo e errado, e ela não considera o conteúdo, tampouco as características do gênero. No fundo, ela não tinha domínio do gênero e também estava aprendendo com os alunos. Ela orientou os alunos a fazer aquilo que ela sabia fazer: corrigir erros de forma.

Kleiman e Silva (2008, p. 33) declaram que “o letramento para o local de trabalho envolve também conhecimentos sobre as condições específicas de trabalho, as capacidades e interesses da turma, a disponibilidade de materiais e o acesso que a comunidade tem a eles.” Assim, a prática da professora revela que ela arrisca uma prática renovada, ou seja, uma alternativa ao modelo tradicional de ensino. Embora ela demonstre que não possui conhecimento sobre o gênero

solicitado para a produção em sala de aula: o roteiro de videorreportagem. Por conseguinte, o seu processo de conhecimento acerca da modelização do gênero ainda não existia. Modelizar o gênero, segundo Dolz e Schneuwly(2004) trata-se da análise de um conjunto de textos que pertence a um gênero para atender as finalidades do ensino e considerar as capacidades observadas dos aprendizes.

Imagem 1- Reescrita do roteiro de entrevista produzido pelo grupo A



b) A visão da professora sobre os alunos:

No início do desenvolvimento do projeto, percebe-se que a professora está muito preocupada com os erros de linguagem, com a norma-padrão e não leva em consideração o conteúdo e a construção do roteiro de entrevista dos alunos, enquanto gênero. Observe-se que as alunas reescreveram o roteiro do videorreportagem quando elas não estavam tão certas do que iriam produzir e apresentam o que mais se assemelha a um roteiro de entrevista (aliás, elas o intitulam assim), pois o corpo do texto traz a lista com as perguntas elaboradas para entrevistar o emigrante. No início, tem a introdução que descreve o início do videorreportagem e, no final, traz o encerramento em que as alunas se propõem a incluir informações extras, seguido de agradecer ao entrevistado e anexar imagens, se necessário. Vale ressaltar que Kersch e Matias (2018, p.80) declaram que “compreender o gênero como ferramenta didática parte do compromisso que o professor assume com seus alunos em sala de aula, e é tão importante quanto conhecer as necessidades e capacidades de seus alunos”. Nessa perspectiva, a professora poderia ter iniciado com o modelo didático do gênero (MDG) videorreportagem, o qual teria sido útil para o processo de construção do conhecimento a ser explorado acerca do gênero em estudo, visto que a didatização do gênero pode ser uma importante ferramenta para que outros Projetos Didáticos (de Gênero) possam ser criados, respeitando as especificidades de outras turmas e contextos. (KERSCH; MATIAS, 2018, p.80).

c) Construção conjunta de conhecimento por alunos e professora:

Nesse excerto, observa-se que a professora começa a desenvolver a prática dos estudantes avaliarem os roteiros de entrevista dos colegas, embora ela não tivesse esse hábito nas suas aulas. Isso revela a construção conjunta de conhecimento por alunos e professora em que ela vai desenvolvendo alternativas de avaliação, e os estudantes passam a aprimorar a escrita com a colaboração dos colegas.

d) A maneira de ser na profissão docente:

A professora não pediu que os alunos reescrevessem o roteiro e aceitou o trabalho deles mesmo assim, sem que eles fizessem o que ela havia solicitado: o roteiro do videorreportagem. Isso a mostra como profissional tarefeira. De acordo com Kersch e Marques (2016, p.126), “o tarefeiro na pressa, muitas vezes não questiona porque faz o que faz (e como faz). Simplesmente faz.” A atitude da professora não promoveu mudanças, porque os estudantes não aprenderam como fazer um roteiro de videorreportagem, gênero que ela também não conhecia.

2º momento: Aula do dia 10 de setembro de 2018

Na turma B, dois grupos **apresentaram trabalho com videorreportagem** sobre emigração. O primeiro vídeo foi editado, tinha as perguntas no vídeo antecipando a resposta do entrevistado, tinha música. O segundo vídeo tinha uma abertura com música, a aluna no lugar de repórter entrevistando o emigrante e no final, algumas fotos do emigrante nos EUA. Depois das apresentações dos vídeos, **eu passei dois videorreportagens sobre emigração e pedi para os alunos compararem** o vídeo produzido por eles e os videorreportagens. Eles disseram que o vídeo que eles produziram tinha abertura, música, a entrevista e as fotos, quer dizer, eles **estão convencidos de que produziram um videorreportagem**. Na turma A, os alunos fizeram exercícios sobre concordância verbal em folha xerografada. Nessa turma, os alunos fizeram a apresentação de trabalho em powerpoint (parte escrita). **Eu queria saber como fazer agora, devo orientá-los a refazer as apresentações?**

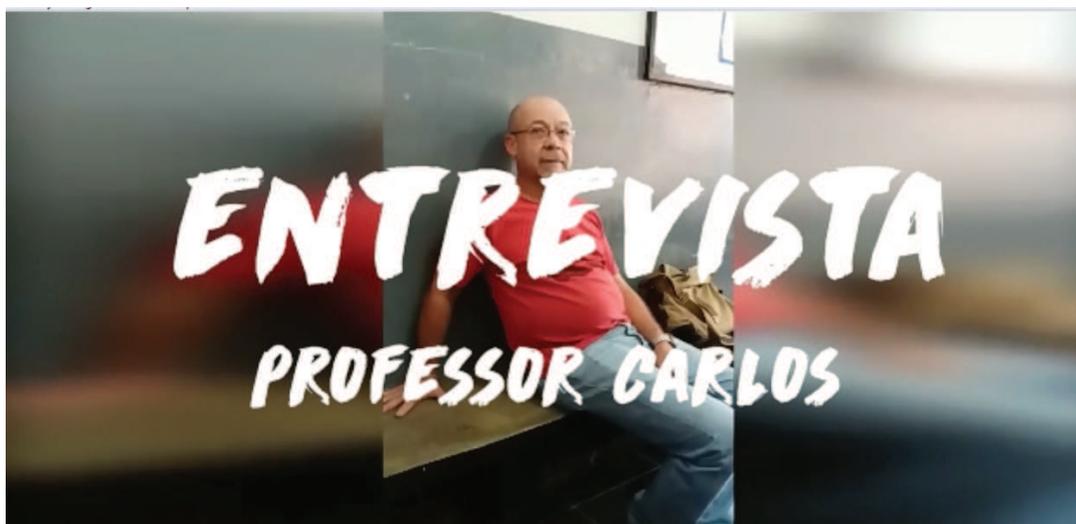
Fonte: Aula 23 - diário de campo – acervo da pesquisa.

a) Prática de ensino:

A professora relata que passa dois videorreportagens para os alunos assistirem, em seguida, pede para que eles comparem o trabalho deles com o videorreportagem exibido por ela. Essa prática foi acertada, porque a professora, no seu processo de desenvolvimento dos letramentos no local de trabalho, deu mais um passo e *inovou* ao levar dois videorreportagens para os estudantes assistirem. Nesse sentido, a docente passa a ensinar na perspectiva dos multiletramentos, com a abordagem do gênero videorreportagem e a metodologia de projeto. Observa-se

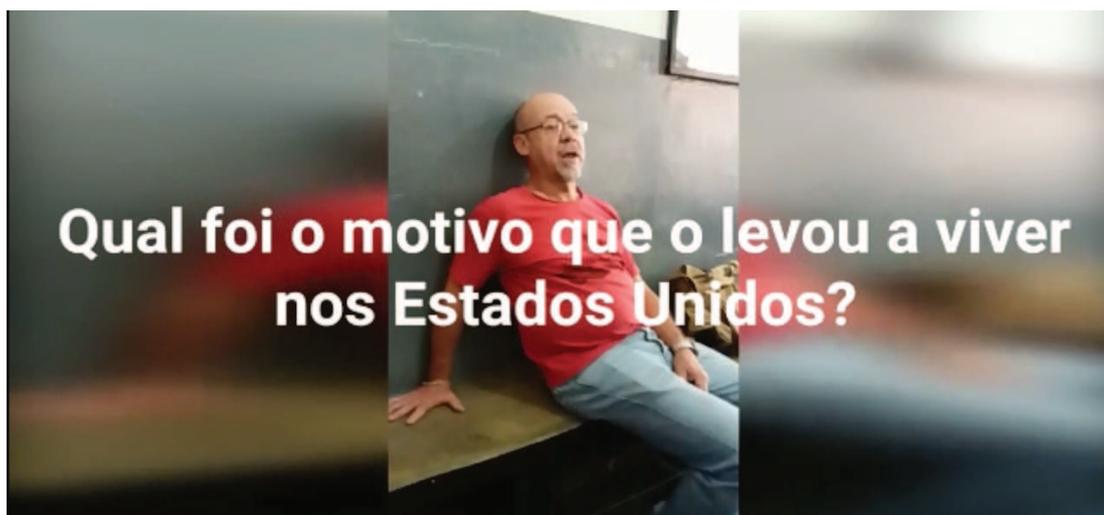
que ela queria que os estudantes fizessem uma avaliação dos vídeos produzidos por eles, se esses vídeos se enquadravam no gênero videoreportagem. Desse modo, nessa aula, a professora começou a construir, ainda que tardiamente, o Modelo Didático de Gênero, porque ela apresentou aos estudantes dois vídeos durante a aula, de maneira que os aprendizes fossem construindo conhecimento acerca do gênero com que estavam trabalhando.

Imagem 2 - Sequência de imagens do vídeo produzido pelo grupo B



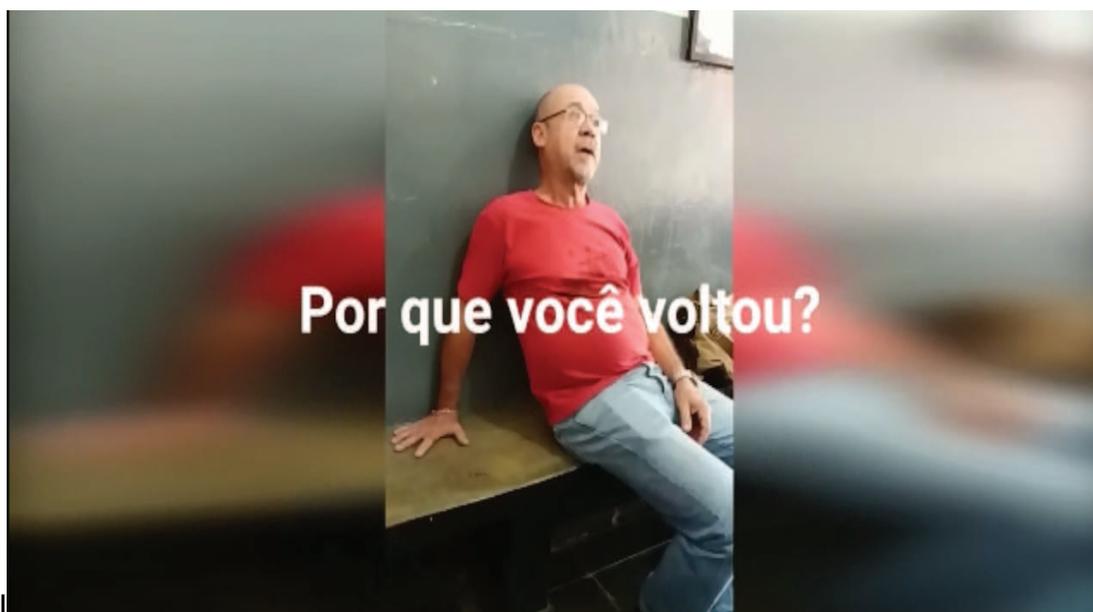
Fonte: Acervo da pesquisa.

Imagem 3—Vídeo relato de entrevista produzido pelo grupo B



Fonte: Acervo da pesquisa.

Imagem 4—Vídeo relato de entrevista produzido pelo grupo B



Fonte: Acervo da pesquisa.

As imagens acima referem-se ao vídeo produzido pelo grupo B, composto por sete alunos. Os alunos entrevistaram o professor Carlos, que já morou nos Estados Unidos, filmaram a entrevista e depois, editaram o vídeo com a entrevista de maneira que, a cada resposta do professor, a pergunta era antecipada no vídeo, como mostram as imagens 3 e 4. O vídeo traz o título do trabalho "Entrevista" e apresenta o entrevistado "Professor Carlos", conforme a imagem 2. Na sequência, a imagem 3 apresenta a primeira pergunta: "Qual foi o motivo que o levou a viver nos Estados Unidos?" Em seguida, o entrevistado responde: *"Por causa de condições financeiras, na época o país estava vivendo uma grande crise de emprego, eu estava recém-formado, estava trabalhando em uma empresa de engenharia, mas quando eu me mudei pra lá, o que eu ganhava lá em uma semana, em um emprego era o equivalente ao que eu ganhava aqui em um mês, como engenheiro."*

O vídeo traz todas as perguntas da entrevista que foram elaboradas juntamente com a professora e alunos e constam no projeto desenvolvido apenas. A imagem 4, com a quinta pergunta: "Por que você voltou?" - o professor responde: *"Porque eu não me adaptei lá, embora eu tenha vivido lá sete anos. (Meus pais) meu pai morava aqui, minha mãe já tinha falecido. Ele pedia que nós voltássemos, ele estava de idade e fiquei lá esse tempo, juntei algum dinheiro, depois...já estava querendo vir embora. Depois, você quer saber de uma coisa, juntei este tantão, não*

consegui juntar mais, meu pai já estava idoso. Nessa vida, dinheiro não é tudo não. Eu vou voltar. Lá que é meu país. Eu vou tentar reerguer, continuar a minha vida lá. O professor Carlos leciona física, é formado em engenharia e foi o emigrante escolhido pelo grupo para ser entrevistado. Depois que ele voltou dos Estados Unidos, ele complementou o seu currículo com as disciplinas pedagógicas e se tornou professor da rede pública estadual.

Esse trabalho mostra o desenvolvimento dos multiletramentos dos alunos, uma vez que foi realizado coletivamente, envolveu o ensino do gênero entrevista, a partir do qual os estudantes produziram vídeo de relato. A produção do vídeo envolveu habilidade de edição de vídeos. Em suma, pode-se constatar que esse trabalho promoveu a aprendizagem dos estudantes.

b) A visão da professora sobre os alunos:

Os alunos apresentam o trabalho com vídeo em sala de aula, e a professora não demonstra entusiasmo com o trabalho deles. Os estudantes editaram a entrevista feita com o emigrante (Prof. Carlos) que já morou nos EUA, filmaram e colocaram música. Mesmo assim, a professora não se empolga com o vídeo produzido pelos alunos. Ela ainda tem suas aulas pautadas no certo e errado. Segundo Rojo (2009) o letramento digital exigido pelo mundo contemporâneo vem ampliar a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, dos recursos semióticos que não somente a escrita. Sendo assim, essa atividade proporcionou que os estudantes desenvolvessem seus multiletramentos, com a competência em produção de vídeos, ainda que de forma rudimentar.

c) Construção conjunta de conhecimento por alunos e professora:

No início do excerto, a professora relata que os alunos apresentaram trabalho com vídeo-reportagem, o que demonstra que a docente não tinha conhecimento do gênero. O trabalho apresentado pelos estudantes trata-se de um vídeo que contém uma entrevista, o que envolve conhecimento de edição de vídeos, ainda mais a entrevista ao emigrante consistiu em produção de conhecimento desse gênero oral. Mas isso não é considerado por ela. A professora encerra o relato fazendo um questionamento sobre como se deve proceder dali em diante com as atividades.

Isso revela dúvidas da docente em relação à sua prática pedagógica, pois a docente não tinha o costume de trabalhar com projeto didático, que tanto para os estudantes, quanto para ela se tratava de prática nova. Kersch e Marques (2016, p.125) declaram que o “PDG¹, por se tratar por trabalho por projetos, é uma metodologia ativa, em que a centralidade do professor é dividida com os alunos”. De acordo com as autoras (2016, p.126), “trabalhar com PDG, pressupõe o diálogo/interação (com os outros, com o texto, consigo mesmo) e a experimentação (observando, comparando, analisando, fazendo). Ainda que o projeto desenvolvido com os alunos não possa ser caracterizado com PDG, ele guarda algumas de suas características, especialmente quando ambos – professora e alunos – se apropriam do gênero. Nesse segundo momento, percebe-se que a professora já se preocupa com características do gênero e não está focada apenas em questões gramaticais. Parece que a professora começa a manter um diálogo constante com os estudantes, consigo mesma, com as condições de trabalho e o contexto de produção do gênero.

d) A maneira de ser na profissão docente:

A docente percebe que os estudantes não produziram um videoreportagem, todavia não pede a eles para refazerem os trabalhos e aceita os vídeos produzidos por eles. Nesse momento, a professora ainda não se encoraja a pedir a reescrita, pois era o momento de fazer uma exigência para que os aprendizes refizessem o trabalho do vídeo. Isso revela o desconhecimento da docente diante do gênero que ensinava e ainda uma certa falta de segurança em relação ao novo que estava introduzindo em suas aulas.

¹Projeto Didático de Gênero (PDG) - Dispositivo metodológico construído no grupo coordenado por Ana Guimarães, na UNISINOS. (KERSCH; MARQUES, 2016, p. 122).

3º momento: Aula do dia 20 de setembro de 2018

Olá Prof. Dorotea, boa noite! Hoje **os alunos me entregaram o trabalho sobre emigração e um cartaz sobre a emigração para ser exposto sábado pela manhã na escola. Os cartazes ficaram muito bons, com muitas informações, desenhos de mapas e gravuras.** O objetivo é divulgar o projeto "Emigração da população de Governador Valadares para os EUA". Vamos exibir os videoreportagens produzidos pelos alunos também.

Corrigi os cartazes, observei que os alunos **estão dominando concordância verbal, matéria que vimos com atividades** e explicações de alguns casos especiais.

Depois, pedi que eles lessem o texto com as Dicas de Redação do ENEM e comentassem o que eles observaram de importante. Os alunos fizeram vários comentários e também acrescentei alguns comentários.

Estou observando que **os alunos estão se desenvolvendo bastante, até mesmo pelo texto que eles me entregaram**, pude ver que eles estão aprimorando a escrita. **A pesquisa está sendo um desafio para mim, porque estou mudando a minha prática. Dá muito trabalho para preparar as aulas, mas é muito motivador, pois faz com que a gente saia da rotina, das atividades repetitivas do livro didático. Além disso, o aluno se engaja com as atividades do projeto, principalmente os alunos que normalmente são desinteressados, agora eles estão mais interessados, produziram vídeos, estão produzindo textos. Isso é muito bacana e gratificante.**

Abraços,

Raquel

Fonte: Aula 28 - diário de campo – acervo da pesquisa.

a) Prática de ensino:

Nesse excerto, percebe-se o agir docente para uma prática renovada de ensino, visto que ele faz o seguinte relato: "hoje os alunos me entregaram o trabalho sobre emigração e um cartaz sobre emigração para ser exposto sábado pela manhã na escola". Isso revela que as atividades desenvolvidas estão contextualizadas pelo projeto didático, e o cartaz tem por finalidade ser exposto na escola, sábado pela manhã e não apenas para ser corrigido pela professora. A docente se refere ao

evento realizado pela escola “Semana em movimento” e, naquela ocasião, ela solicitou que os estudantes produzissem o cartaz para ser exposto. Vale lembrar queo trabalho docente envolve uma outra dimensão: a social e agentiva, voltada para a ação, pela linguagem, na prática social. (KLEIMAN, 2008, p. 507). Sendo assim, o cartaz tinha uma finalidade: ser exposto no evento da escola, e isso torna a atividade proposta significativa para os estudantes. Na prática rotineira, os trabalhos são realizados para se obter uma nota, entretanto, a docente propõe aos estudantes ação, com a produção do cartaz, na prática social, isto é, para ser exposto no evento escolar e assim, circular no mundo social.

Imagem 5 - Cartaz confeccionado pelo grupo C



Fonte: Acervo da pesquisa.

A imagem acima refere-se ao cartaz confeccionado pelo alunos do grupo C. O grupo composto por quatro alunos participou ativamente das atividades do projeto desenvolvido. Esse grupo pesquisou na internet sobre a imigração dos venezuelanos para o Brasil – assunto bastante comentado na mídia naquele momento – e confeccionou o cartaz. Observa-se que o cartaz traz o mapa da América Latina, com destaque para a Venezuela e o mapa do estado de Roraima, por onde os venezuelanos entram no Brasil. Os estudantes apresentam dados estatísticos que

enriquecem o cartaz, entretanto o trabalho não apresenta fonte ou referência, detalhe que poderia ter sido exigido pela docente. Como a professora estava em processo de ressignificação, ela não requisitou que os estudantes fizessem a revisão do cartaz. Por outro lado, as atividades do projeto são dinâmicas e como tinha prazo para entrega, o tempo exíguo não permitiu que os estudantes refizessem o trabalho.

Vale lembrar que o objetivo do ensino é a aprendizagem e é na interação professor/aprendiz ou com outro parceiro mais competente que ela acontece. Kersch e Marques (2016, p.119) declaram que “a aprendizagem é sempre social, acontece em determinado tempo e em determinado lugar e na interação com os outros, em relação aos quais nos constituímos.” Dessa forma, as atividades de sala de aula, em grupo, na interação com o professor e com os colegas promovem a aprendizagem, como o cartaz produzido pelos estudantes, visto que nem sempre o acúmulo de informações produz aprendizagem.

b) A visão da professora sobre os alunos:

No excerto, observe-se que a docente começa um movimento de transformação em relação ao cartaz produzido, porque ela relata que “os cartazes ficaram muito bons, com muitas informações, desenhos de mapas e gravuras.” A visão da professora sobre o trabalho dos alunos começa a se transformar, porque ela valoriza o conteúdo do cartaz e não se prende tanto a questões gramaticais e ortográficas. A gramática e a ortografia devem ser consideradas nos trabalhos, todavia outros aspectos devem ser apreciados, como os efeitos de sentido e o encadeamento de ideias. E também no seguinte trecho do diário de campo: “*Estou observando que os alunos estão se desenvolvendo bastante, até mesmo pelo texto que eles me entregaram, pude ver que eles estão aprimorando a escrita.*” Esse relato demonstra a transformação da professora, uma vez que ela percebe o desenvolvimento da escrita dos estudantes, que pode significar que os estudantes estão produzindo textos com sentidos, as ideias estão encadeadas, os parágrafos estão ligados pelos elementos de coesão textual.

c) Construção conjunta de conhecimento por alunos e professora:

No último parágrafo do excerto, a professora faz o seguinte relato: *“a pesquisa está sendo um desafio para mim, porque estou mudando a minha prática. Dá muito trabalho para preparar as aulas, mas é muito motivador, pois faz com que a gente saia da rotina, das atividades repetitivas do livro didático.”* Nesse relato, a docente expressa as dificuldades encontradas para transformar a sua prática, porque antes as suas aulas eram pautadas pelo uso do livro didático, porém, para implementar as atividades do projeto, ela estudou, preparou as aulas e percebeu que sair da rotina dá a ela motivação para ensinar, e também agentividade, o que implica ação, pela linguagem, na prática social. Como exemplo, os estudantes produziram cartaz para ser exposto no evento da escola. Além disso, a docente relata que *“o aluno se engaja com as atividades do projeto, principalmente os alunos que normalmente são desinteressados, agora eles estão mais interessados, produziram vídeos, estão produzindo textos.”* Isso revela a descoberta permanente e o espírito de “vigília” de todos que estão envolvidos no processo ensino e aprendizagem, e que a metodologia de projetos reúne todos os estudantes. Até aqueles alunos desinteressados se engajam nas atividades e se tornam alunos participativos e, conseqüentemente, protagonistas da construção do conhecimento. Foi o que aconteceu ao longo do projeto de intervenção que aconteceu ao longo desta pesquisa, dado que os estudantes participaram das atividades desenvolvidas no projeto didático, inclusive aqueles com baixos desempenhos revelaram-se interessados e ativos.

Por essa razão, Antunes (2003, p. 35) declara que “o professor encontra condições para deixar de ser o mero repetidor de uma lista de conteúdos, iguaizinhos de ano a ano, em qualquer lugar ou situação – conteúdos, muitas vezes alheios à língua que a gente fala, ouve, escreve e lê.” O que parece estar acontecendo também no ambiente de trabalho da professora. Com a aula descentralizada da professora, os estudantes tiveram oportunidade de mostrar a capacidade de confeccionar o cartaz, porquanto a atividade constituiu significado tanto para os estudantes quanto para a professora.

d)A maneira de ser na profissão docente:

Observe-se que a docente no final do excerto diz: *“isso é muito bacana e gratificante”*, o que revela o sentimento da professora em relação ao exercício da profissão. Nessa mesma linha, Kleiman (2008, p. 511) declara que

[...] a formação do professor é uma construção pessoal, decorrente do conhecimento teórico da matéria, do conhecimento sobre os métodos e modos de ensiná-la e das suas experiências, o que certamente inclui experiências didáticas anteriores que o ajudam a determinar, uma nova situação, como diagnosticar, avaliar e decidir um curso de ação.

Nesse sentido, a formação da docente no seu local de trabalho reflete os seus conhecimentos adquiridos por meio de estudos que, por consequência, promovem a sua transformação pessoal, o que a torna capaz de criar situações de aprendizagem significativas. Isso vai sendo possível verificar ao longo da análise, como a professora vai ressignificando sua prática. À medida que a docente vai adquirindo conhecimentos, e quando ocorre nova aprendizagem, ela se transforma e passa a sentir satisfação no exercício da profissão e consegue engajar os alunos nas atividades.

4º momento: Aula do dia 31 de outubro de 2018

Hoje eu estou muito feliz porque mais dois grupos se apresentaram. Convidei a Supervisora para assistir às apresentações e ela gostou muito e ainda aproveitou para conversar com os alunos sobre o projeto que estamos desenvolvendo. Ela falou que eles estão aprendendo muito com as atividades do projeto, que com a apresentação de trabalhos, eles aprendem mais que se tivessem estudando para uma prova. Também falou que está acompanhando as atividades que eu dou em sala de aula e que estas atividades exigem muito trabalho para prepará-las. Ela disse que ao assistir à apresentação dos grupos, ela também aprendeu a diferença entre imigrantes e refugiados, que são duas palavras diferentes. O imigrante é a pessoa que vai para outro país em busca de melhores condições de vida, em busca de emprego, e o refugiado é a pessoa que sai do seu país por motivos de guerras, conflitos e extrema pobreza.

Um dos grupos falou sobre "Migrantes e Refugiados". Foi uma apresentação bem abrangente, os slides estavam adequados com imagens, informações, sem

muito texto, mas informativos. Os alunos não se limitaram aos slides, deram amplas explicações sobre emigração legal e emigração ilegal. **Achei interessante que eles deram explicações sobre as políticas migratórias brasileiras ao longo da história desde a república velha, passando por Getúlio Vargas, regime militar e redemocratização. Isso enriqueceu o trabalho e concluíram o trabalho dizendo que o imigrante não tem direito a voto. Dessa forma, fica implícito que a consciência crítica desses alunos está sendo estimulada, porque expressando dessa maneira, esses alunos consideram que participar dos acontecimentos políticos de um país é importante.**

O outro grupo apresentou sobre a "Emigração dos valadarenses para os EUA". Na verdade, esse grupo é formado por dois alunos, mas apenas um se apresentou porque o colega faltou. A apresentação durou 4'51" e foi uma apresentação excelente. O aluno falou que de acordo com a pesquisa dele, os anos de maior fluxo migratório apresentavam cerca de 1500 emigrantes/mês e 60/dia. Que Governador Valadares possuía na época, por volta dos anos 90, 240.000 habitantes e que 40.000 habitantes emigraram para os EUA. O aluno explicou que fluxo migratório é quando o emigrante vai para os EUA e depois retorna para o país de origem. Ele explicou que em Gov. Valadares todas as famílias possuem parentes morando nos EUA ou que já emigraram. O mais interessante é que ele explicou que existe na cidade uma cultura de emigração, que essa cultura de emigração existe na cabeça dos moradores de Valadares que acreditam que as pessoas que emigram, elas adquirem riquezas, compram uma casa, todavia, o aluno explicou que isso ocorre com uma minoria e que com a maioria das pessoas que emigram trabalham em subempregos porque não dominam o idioma americano e ganham muito pouco, de modo que muitos emigrantes não têm condições financeiras de retornar ao Brasil.

Com a apresentação desse aluno, observa-se que ele conseguiu fazer uma leitura crítica dos habitantes da cidade que têm essa prática e dos moradores que sentem na pele os problemas da emigração nas famílias. Além do mais, o aluno fez uma apresentação com slides, ele se expressou bem, pesquisou o tema. (As apresentações foram filmadas).

a) Prática de ensino:

No excerto acima, a professora relata que dois grupos apresentaram o trabalho e, ainda, que convidou “a Supervisora para assistir às apresentações e ela gostou muito e ainda aproveitou para conversar com os alunos sobre o projeto que estamos desenvolvendo”. Essas pistas linguístico-discursivas revelam que a formação continuada possibilita que o professor adquira conhecimentos e possa modificar a sua prática, visto que o trabalho com projeto didático é uma metodologia ativa, pois permite o desenvolvimento da autonomia do estudante no processo ensino e aprendizagem. Em razão disso, o professor atua como guia desse processo, orientando os estudantes e apontando caminhos. Mais adiante, no excerto, a professora faz o relato da fala da supervisora, de que também ela “falou que está acompanhando as atividades que eu dou em sala de aula e que estas atividades exigem muito trabalho para prepará-las”. Isso revela que o trabalho por projetos exige que essas atividades sejam pensadas e elaboradas, e que o professor em formação estude, pesquise, reflita e planeje uma ação futura, como é o caso dessa pesquisadora. Mostra também a importância de engajar outros atores no trabalho.

Abaixo, apresenta-se a sequência de slides de que ela fala, apresentada pelo grupo D.

Imagem 6 - Sequência de slides apresentados pelo grupo D.



Slide 1

Slide 2



Slide 3

Slide 4



Slide 5

Slide 6



Slide 7

Slide 8



Slide 9

Slide 10

Fonte: Acervo da pesquisa.

O trabalho acima do grupo D apresentou o tema: “Migrantes e Refugiados” como mostra a sequência de slides. A segunda parte da apresentação, entretanto, “Políticas Migratórias Brasileiras”, constitui cópia da internet, a qual no momento da apresentação não foi percebida pela professora. Apenas a primeira parte dos slides foi produzida pelos estudantes. Os próprios alunos sugeriram os temas e depois, os alunos organizados em grupos escolheram um dos temas para pesquisar e apresentar, conforme o projeto desenvolvido apenas. A professora orientou os estudantes sobre como produzir os slides, por exemplo, o slide acrescenta informações ou reforça o que está sendo dito, e imagem que chama a atenção da audiência. Os slides possuem a função de complementar a fala do apresentador. Além disso, a professora passou o esquema de como fazer uma apresentação oral e exibiu dois vídeos com exposição oral, em que o apresentador explora mais imagens que texto. Nesse trabalho, a professora orientou os estudantes com um passo a passo para chegar à produção da exposição oral.

O grupo D é formado por quatro alunos, participativos, ainda que um deles tivesse o hábito de faltar às aulas, todavia ele participou ativamente das atividades desenvolvidas no projeto didático. Esse trabalho foi apresentado na sala de aula para os colegas. Durante a apresentação, os quatro alunos se posicionaram na frente da sala de aula, dois de cada lado da projeção dos slides. O aluno 1 inicia a apresentação:

Quadro 1- Transcrição da apresentação oral do grupo D

Aluno 1: “Vamos falar sobre as diferenças entre migrantes e refugiados, porque nós não vamos falar sobre um país, nós vamos focar na diferença.”

Aluno 2: “Todos os refugiados, todos não né, em si, vêm do Oriente Médio, da Síria, Líbia, daqueles países que estão passando por uma guerra civil. Normalmente, eles não têm proteção do seu país, porque o seu próprio governo...ele, como é que eu vou falar... O próprio governo cravou uma guerra com quem é contra a ideologia dele. Ou seja, criou a guerra civil, e por isso está proibido de sair do seu país. O não-acolhimento pode condená-los a uma vida intolerável. Normalmente, essas viagens que eles passam aí (aponta para o slide 2) como Europa, são tanto viagens terrestres, quanto viagens marítimas. Muitas vezes nessas viagens terrestres morrem de fome, por desidratação. E nas marítimas, são por acidente e pela desidratação, às vezes acaba a água e só tem água do mar, e ela não é apropriada para beber. (Passa para o slide 3) E ali está mostrando como funcionam as viagens marítimas, que eles se juntam como se fossem caravanas e atravessam o mar Mediterrâneo.”

Fonte: Elaborado pela autora.

No quadro acima, o aluno 1 apresenta o tema “as diferenças entre migrantes e refugiados”. Ele olha para os colegas e mantém um tom de voz médio. Em seguida, o aluno 2 passa para o slide 2 e toma o turno. Ele fala em um tom de voz alto, de maneira que todos da sala podem ouvi-lo, fala olhando para os colegas, não se prende ao slide. Observe-se que a fala dele complementa o que está escrito no slide 2. No meio da explicação, dá uma pequena olhada para o celular na sua mão. Depois, ele aponta para o slide 3 e explica a imagem. Note-se que a fala do aluno 2 expressa as condições de vida dos refugiados, o modo como eles saem de seus países e o motivo que os levam a realizar viagens em condições extremas. Isso mostra que o estudante pesquisou o tema, preparou a apresentação, não apenas leu o slide, mas falou quem são os refugiados, mostrou imagens do barco à deriva no mar Mediterrâneo (slide 3). Além disso, o aluno fez uso da linguagem monitorada que pode ser verificada pelas palavras “Oriente Médio”, “mar Mediterrâneo”. De acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 26) “mesmo em sala de aula, há eventos que são conduzidos com mais formalidade e mais *monitoração linguística* que outros”. O falante pode usar a linguagem monitorada em eventos mais formais, como foi o caso do aluno 2 durante a apresentação de trabalho em sala de aula.

Quadro 2 - Transcrição da apresentação oral do grupo D

Aluno 3: “*Por que eles se deslocam? Eles se deslocam por motivos de guerras, já os imigrantes, eles se deslocam por melhores condições de vida, onde a terra tem um lucro maior, pelo seu bem estar de vida. (Pede o colega para passar o slide 5). Os direitos de cada um. Os refugiados, eles são protegidos, naturalmente, pela ONU, pelo fato deles não poderem entrar no país, eles têm uma assistência do país para poder entrar legalmente no país. Já os imigrantes, têm os legais e os ilegais. Os ilegais não têm direito nenhum e os legais né...e...*”

Aluno 2: “*O imigrante ilegal, ele não possui documento e vive com medo no país onde ele vive, com medo de ser deportado, essas coisas. Já o legal, não. Ele pode viver como se fosse um local daquele lugar.*”

Aluno 3: “*A principal diferença entre eles e a única foi essa mesma, por que eles se deslocaram, na primeira pergunta. Esse fato mesmo dos refugiados fugirem por causa de guerras, de conflitos. E os imigrantes por buscarem melhor condições de vida. Essa é a principal diferença entre eles.*”

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme o quadro acima, o aluno 3 inicia a sua fala lendo o slide 4 “*Por que eles se deslocam?*” Em seguida, ele dá explicação que consiste na resposta para essa pergunta. O aluno faz a apresentação sem ler, olha para os colegas, o tom de voz é

médio, mantém o ritmo normal, nem muito lento nem muito rápido, demonstra ter domínio do tema apresentado, a postura está adequada para a apresentação oral. O aluno faz uso monitorado da língua, como “ONU”, “refugiados”. Nota-se marcas da oralidade: uso do tema para iniciar frases, conforme “os refugiados, eles são protegidos, naturalmente, pela ONU” e repetição como, “a principal diferença entre eles”. E quando o aluno demonstra esquecer parte da explicação sobre os imigrantes legais, o aluno 2 toma o turno para ajudar o colega na explicação sobre o imigrante legal e o ilegal.

Observa-se que o aluno 2 e o aluno 3 utilizam os slides como apoio para a apresentação, deram explicações sobre a diferença entre imigrantes e refugiados. Vale lembrar que Zammit (2012, p. 2) afirma que novas formas de letramento envolvem o letramento associado com a tecnologia, o qual é mais que apenas letramento digital, pois colabora com o desempenho de falar em público. Nesse sentido, os estudantes elaboraram os slides por meio de tópicos, escolheram *template powerpoint*, de modo que o recurso de editor de slides constituiu suporte para apresentação oral dos estudantes, os quais não se limitaram a ler os slides, porém a fala articulou-se sobre os escritos.

Em seguida apresenta-se a transcrição da apresentação da segunda parte do trabalho do grupo D sobre “Políticas Migratórias Brasileiras”.

Quadro 3- Transcrição da apresentação oral do grupo D

Aluno 4: *“Eu vou falar sobre as políticas migratórias brasileiras, como atuava antigamente e hoje em dia. (Pede o colega para passar o slide 8). Bem, temos aqui a República Velha, antes eles se preocupavam com o branqueamento da população, o que quer dizer isso? Bloqueando a entrada de escravos, outros povos, porque eles queriam uma nação mais pura. Eles preferiam os imigrantes europeus, porque tinham mais condições econômicas, etc. Como eu falei: restrições a imigrações de negros, asiáticos e indígenas pelo branqueamento da população. Agora, em 1930, Vargas decreta entrada parcial dos imigrantes. Em 32, ele proíbe totalmente a imigração. Em 34, ele cria regime de cotas para a imigração. Nesse caso, eles vão ter certos direitos. Mas em 35, o efeito da utilização da Lei de Segurança Nacional vai expulsar e aumentar restrições à entrada de estrangeiros “indesejáveis”. Mas, em 38, ele bloqueia de novo as restrições de entrada de estrangeiros e não será permitida entrada de nenhum estrangeiro ou imigrante em território nacional.”*
(O aluno passa para o slide 9) “Aí, tem após a segunda guerra mundial e depois, o Brasil firma acordos com a ONU, deixou os refugiados entrarem sem vistos, grupos de refugiados poderiam ser recebidos após aprovação do governo; busca de perfil específico de imigrantes trabalhadores para desenvolver o país.”
(O aluno passa para o slide 10) “Agora, no regime militar, o país se afasta dos regimes internacionais de direitos humanos...(o aluno lê o slide).”

(Fala espontânea) “E uma curiosidade, no Brasil, o imigrante e o refugiado não têm direito ao voto de participar da política. Em outros países, eles têm direito, mas no Brasil, hoje ainda, eles não têm o direito.”

Professora: “Mesmo o imigrante legal?”

Aluno 4: “Mesmo o legal, ele não possui o direito. (ao voto).”

Fonte: Elaborado pela autora.

O aluno 4 inicia a sua fala apontando para o slide 7, Políticas Migratórias Brasileiras, da República Velha à atualidade. Vale destacar que, como disse acima, os estudantes copiaram da internet a segunda parte dos slides. A professora pediu que eles pesquisassem o tema, fizessem o relatório de pesquisa, no entanto os estudantes se limitaram a copiar os slides da internet. Isso mostra que o professor deve ensinar ao aprendiz o que significa pesquisar, porque pesquisar não é fazer cópia. No passado, os estudantes faziam pesquisas nas enciclopédias e hoje em dia, os discentes têm a oportunidade de pesquisarem na internet, por um processo bem mais simples, o que deve ter a atenção do professor. Por consequência, o aluno 4 utiliza a maior parte da apresentação com a leitura dos slides, porque ele não pesquisou o tema. Ainda mais, a professora solicitou que os aprendizes refizessem os slides que continham cópia, os alunos não a atenderam, por isso ela chamou-lhes a atenção. No entanto, os estudantes apresentaram o trabalho assim mesmo. Apenas no início da apresentação, o aluno 4 explica o slide 8, fala sobre a política de imigração da República Velha até a era Vargas, e no final o aprendiz acrescenta uma curiosidade, de que no Brasil, o imigrante não tem direito ao voto. A professora interfere e pergunta “*Mesmo o imigrante legal?*”. E o aluno confirma: “*Mesmo o legal, ele não possui direito.*” Ainda que os estudantes não tenham produzido os slides, eles procuraram conhecer o conteúdo.

De acordo com a grade de avaliação apensa, os colegas consideraram que a postura do grupo foi adequada, os alunos dominaram o assunto, houve relação entre os slides e a apresentação, e o assunto apresentado foi interessante. Entretanto, de acordo com a grade, o grupo não cumprimentou nem agradeceu aos ouvintes, o que pode se dever ao nervosismo dos alunos. A grade de avaliação foi construída junto com os alunos e a avaliação das apresentações foi coletiva, isto é, a professora passou o vídeo com as apresentações dos grupos e todos puderam avaliar os colegas, o que foi positivo para a avaliação da exposição oral.

b) A visão da professora sobre os alunos:

A docente relata que “foi uma apresentação bem abrangente, os slides estavam adequados com imagens, informações, sem muito texto, mas informativos”, a professora faz uma avaliação positiva das apresentações, do conteúdo dos trabalhos, assim como dos slides. Ela percebe que eles se apropriaram do gênero apresentação oral. Rojo e Schneuwly (2006, p.470) declaram que

[...] a conferência acadêmica é um gênero oral formal e público que apresenta complexas relações entre textos orais e escritos em sua elaboração e apresentação. Embora haja, em certos domínios de estudo e pesquisa, muitos conferencistas que redijam um texto que será lido em público, em nossa área, é mais comum o procedimento de se elaborar inicialmente um resumo e depois um arquivo num editor de apresentações (um *'powerpoint'* como se diz comumente), com slides, contendo esquemas; enumerações; definições ou citações; quadros, tabelas e gráficos; ilustrações e imagens, animados ou não. Sobre esses escritos, e em relação com eles, articula-se a fala do conferencista.

Nesse sentido, os estudantes fizeram pesquisa na internet para preparar a exposição oral, estruturaram a apresentação de slides com texto, imagens, ilustrações, embora a segunda parte dos slides constituísse cópia da internet. Mesmo assim, a primeira parte dos slides serviu de suporte para a exposição oral em que os discentes articularam fala e escrita. Isso mostra a relação fala e escrita em que há uma interdependência entre as duas modalidades da língua e que os estudantes não se prenderam somente aos slides, visto que a relação oralidade e escrita não é óbvia nem linear, pois ambas refletem um constante dinamismo fundado num *continuum* que se manifesta entre essas duas modalidades de uso da língua. (MARCUSCHI, 1997, p. 133). Sendo assim, a primeira parte dos slides serviu como roteiro para a exposição oral dos estudantes que estabeleceram a relação fala e escrita durante as explicações sobre migrantes e refugiados.

Observa-se que a visão da professora sobre os alunos começa a ter transformação, todavia o agir docente ainda, em construção no exercício da profissão e da sua formação requer habilidade para determinar as dificuldades dos estudantes na preparação da exposição oral, como trabalhar autoria, o que não aconteceu nesse momento. Por “agir docente” entendemos aqui as ações do professor quando considera a realidade local e propõe atividades significativas que dialogam com o contexto social.

c) Construção conjunta de conhecimento por alunos e professora:

No excerto, a professora expressa os seus sentimentos em vários momentos, como *“hoje eu estou muito feliz porque mais dois grupos se apresentaram”* *“achei interessante que eles deram explicações sobre as políticas migratórias brasileiras ao longo da história desde a república velha, passando por Getúlio Vargas, regime militar e redemocratização”*(ainda que fosse cópia da internet). Aqui a professora aprendeu junto com os alunos sobre os processos migratórios brasileiros.

Esse contexto de sala de aula favoreceu que tanto professora quanto alunos construíssem conhecimentos, pois o relato mostra que a docente está muito feliz, porque ela está adquirindo conhecimento. Isso lhe proporcionou desenvolver atividades de prática da oralidade de uso público, e os estudantes tiveram oportunidade de desenvolver a proficiência oral na produção do gênero exposição oral, porque fizeram apresentação oral e deram explicações sobre imigrantes e refugiados. Nessa interação, os alunos e a professora construíram conhecimento juntos, pois na participação é que aprendem e se transformam.

d) A maneira de ser na profissão docente:

A professora relata que convidou a supervisora para assistir às apresentações, o que revela atitude proativa, porque ela interage com outro segmento da escola: a equipe pedagógica. Essa interação, certamente, possui a intenção de buscar aliados para implementação das atividades do projeto didático, já que, antes, suas atividades eram baseadas no modelo tradicional, pautado por exercícios repetitivos e uso do livro didático.

Além disso, observe-se que a docente relata comentários sobre os trabalhos dos estudantes, destacando como *“Isso enriqueceu o trabalho e concluíram o trabalho dizendo que o imigrante não tem direito a voto; e, porque expressando dessa maneira, esses alunos consideram que participar dos acontecimentos políticos de um país é importante”*. Esses comentários revelam que a professora vai se ressignificando. Como se vê, a formação do professor no seu local de trabalho promove a competência profissional para encaminhar a aula, de modo a facilitar, se não garantir, a aprendizagem do aluno e o desenvolvimento de suas capacidades de uso da língua oral na esfera pública.

5º momento: Culminância do Projeto Didático durante a Mostra Cultural – 24 de novembro de 2018

Prof. Dorotea, vou continuar o relato sobre a culminância do projeto. **Eu estava bastante apreensiva com as apresentações de hoje, alguns receios em relação como seria a apresentação dos alunos, como iríamos fazer para que as pessoas assistissem à exposição oral deles.** Durante a semana, combinei com eles e confirmei quem iria se apresentar na Mostra Cultural, alguns alunos não puderam estar presentes porque trabalham e outros têm aula em cursinho. Então, propus a esses alunos me ajudarem na decoração e confirmei com os alunos que poderiam comparecer na Mostra Cultural. Cheguei à escola antes das 7h para organizar a sala que havia reservado para os trabalhos, a sala 8 com a colaboração de colega, porque os mesmos alunos que faziam a exposição oral, também tinham trabalhos de outra colega para expor. Os trabalhos de Biologia ficaram expostos no fundo da sala e na frente ficou livre para a exposição oral dos alunos, organizei as cadeiras de modo que a plateia tivesse boa visão dos apresentadores. **Lembrei-me da dissertação da Thaináem que ela organizou a sala para apresentação dos alunos dessa forma, achei bem legal e fiz o mesmo, que deu certo, ficou bem organizado, conforme a foto que te enviei.** Às 8h, os portões se abriram para a comunidade entrar e visitar a Mostra, então **combinei com os alunos que iríamos iniciar as apresentações às 9h30min e estabeleci uma ordem de apresentações, de modo que ficasse alternado um grupo de cada turma.** Saí pelo pátio convidando os meus colegas professores, a supervisora e a diretora, como também os alunos do 2º ano, avisei a todos que as apresentações dos alunos do 3º ano iriam iniciar às 9:30, na sala 8. Além disso, fui até o serviço de som e anunciei no microfone convidando os alunos, pais e professores para assistirem às apresentações dos alunos do 3º ano. Deu certo. Todos que se interessaram foram para a sala 8 e as alunas já estavam prontas para iniciarem, a sala estava cheia. Antes que elas se iniciassem, eu falei sobre o projeto que eu venho desenvolvendo com os alunos do 3º ano desde 14 de maio de 2018, o Projeto *Emigração da População de Governador Valadares para os Estados Unidos*, falei que eles entrevistaram os emigrantes valadarenses, elaboraram um roteiro de perguntas, produziram videorreportagem com uso de programa de edição de vídeos e que esse trabalho não é fácil, é preciso ter habilidade para usar ferramenta digital. Falei que eles pesquisaram o tema emigração, vários temas, inclusive a imigração dos venezuelanos, que deflagrou um fluxo migratório na fronteira de Roraima a partir deste ano e que chamou

a minha atenção e a dos alunos, pois estávamos tratando do tema da emigração. Depois que falei sobre o projeto, as alunas iniciaram apresentação sobre "A Emigração contemporânea impulsionada pela globalização", **elas fizeram ótima apresentação, melhor que a 1ª apresentação que elas fizeram em sala de aula**, falaram dos pontos positivos da emigração, como promove o desenvolvimento tecnológico, temos a possibilidade de conhecer costumes de outros países de modo mais acessível e os pontos negativos, exploração da matéria-prima e da mão de obra barata, concentração da riqueza, as alunas iam explicando e às vezes, olhavam o celular, revelando a relação oralidade e escrita, o dinamismo do *contínuum*. Achei interessante que elas falaram sobre o processo de aculturação que sofre os imigrantes, como por exemplo, "os valadarenses que emigram e não têm religião, costumam fazer opção pelo protestantismo que é a religião dominante nos Estados Unidos, o fast-food também é uma cultura que acaba sendo absorvida pelo imigrante."

Prof, depois mais dois grupos se apresentaram. **Esses grupos também tiveram a mesma desenvoltura do primeiro, os alunos explicaram, mostraram vídeos de Pacaraima, demonstraram que eles se ressignificaram ao fazerem esse trabalho.** Tenho todas as apresentações filmadas, estou muito satisfeita com o resultado dos trabalhos. **O desempenho dos alunos nas apresentações mostra que eles estão dominando o gênero exposição oral e que foram preparados para isso, não foi apenas dado o tema para eles pesquisarem e falarem, teve toda uma preparação, várias etapas, inclusive as avaliações. Fiquei mesmo em estado de êxtase hoje, realmente, não esperava que fosse tão bom!**

Fonte: Diário de campo – acervo da pesquisa.

a) Prática de ensino:

Nesse excerto, a professora relata que “estava bastante apreensiva com as apresentações de hoje, alguns receios em relação como seria a apresentação dos alunos, como iríamos fazer para que as pessoas assistissem à exposição oral deles”. Kersch e Marques (2016, p.127) declaram que “o professor *designer* do conhecimento, por sua vez, surpreende e deixa-se surpreender com os resultados. Ele não sabe a resposta de antemão, até porque mais de uma podem estar corretas”. Sendo assim, o fato de a professora estar apreensiva e possuir alguns receios em relação às apresentações dos alunos revela a transformação da docente no seu local de trabalho. Ela se mostra proativa, isto é, a professora se envolve

profundamente nas atividades desenvolvidas, todavia não tem certeza dos resultados, e ela acaba se surpreendendo com eles. Isso pode ser observado no final do diário de campo em que a professora relata que ficou “*mesmo em estado de êxtase hoje, realmente, não esperava que fosse tão bom!*”. Isso mostra o resultado positivo da culminância do projeto didático com as apresentações dos estudantes na Mostra Cultural e o quanto a professora aprendeu com as atividades desenvolvidas.

Abaixo, apresenta-se a sequência de slides do grupo A:

Quadro 4-Sequência de slides produzidos pelo grupo A



Os 5 pontos principais

- O que é a globalização?
- Quais são as suas consequências?
- Qual é a influência sobre a migração?
- Como ocorre essa influência?
- Quais as consequências disso?



Slide 1

Slide 2

E com isso temos pontos positivos:

- Promove o desenvolvimento tecnológico;
- É importante no combate da inflação e ajuda na economia;
- Potencializa as trocas comerciais internacionais (bens e serviços);
- Temos a possibilidade de conhecer costumes de outros países de modo mais acessível;
- Melhora o relacionamento entre os países.



Mas existem também pontos negativos:

- Concentração da riqueza.
- Crises mundiais.
- Exploração da matéria-prima e da mão de obra barata.
- Uso da internet como veículo para atividades ilegais



Slide 3

Slide 4



Slide 5

Slide 6

Fonte: Acervo da pesquisa.

A sequência de slides acima constitui apresentação *powerpoint* do grupo A, formado por duas alunas que escolheram o tema “Migrações contemporâneas impulsionadas pela globalização.” As estudantes pesquisaram o tema na internet e produziram o roteiro da apresentação. Vale lembrar que as alunas apresentaram o trabalho pela segunda vez na Mostra Cultural, já que elas tinham realizado a primeira apresentação desse trabalho em sala de aula para a professora e os colegas. De acordo com a avaliação dos colegas, a postura das aprendizes foi adequada, elas dominaram o assunto, o assunto apresentado foi interessante, houve relação entre os slides e a apresentação. E deram como sugestões de melhorias: que as alunas poderiam cumprimentar os ouvintes e falarem mais devagar.

Na culminância do projeto, as alunas se posicionaram à frente da sala para a apresentação oral, uma aluna ficou sentada para passar os slides no Datashow. A plateia era constituída por alunos de outras turmas, por alguns professores, pela supervisora, a vice-diretora e a diretora da escola. A sala estava organizada com duas fileiras de cadeiras de frente umas para as outras. Inicialmente, a professora falou para a plateia sobre projeto desenvolvido com os alunos do terceiro ano “Emigração da população de Governador Valadares para os Estados Unidos” e depois passou a palavra para as alunas iniciarem a apresentação.

Quadro 5 - Transcrição da apresentação do grupo A

Aluna 1: *“Emigração Contemporânea impulsionada pela globalização. Aí a gente vai focar em cinco pontos principais e explicar cada um deles. O que é globalização? Quais são as suas consequências? Qual é a influência sobre a migração? Como ocorre essa influência? Quais são as consequências disso?”*

(slide 3) “Com esse avanço, a gente tem pontos positivos. Promove o desenvolvimento tecnológico; é importante no combate da inflação e ajuda na economia; potencializa as trocas comerciais, bens e serviços; temos a possibilidade de conhecer costumes de outros países de modo mais acessível; melhora o relacionamento entre os países.”

Aluna 2 *(slide 4): “Mas também tem os pontos negativos que são: concentração da riqueza nos países desenvolvidos, exploração da matéria-prima e mão-de-obra barata em países em desenvolvimento e instaladas em países mais pobres e o uso da internet como meio de atividades ilegais: prostituição, pedofilia, tráfico de drogas, tráfico de animais e formação de organização criminosa.”*

(slide 5) “Qual é essa influência sobre a imigração? O exemplo dessa influência é acerca da religião, alguns valadarenses que não têm religião ou são católicos, por exemplo, quando vão morar nos Estados Unidos e, depois voltam, tem uma mudança na qual o protestantismo tem maior influência. Muitas pessoas também sofrem mudanças com seus hábitos alimentares, dependendo dos lugares e por questão de horário também. A pessoa vai para outro país e acaba se acostumando com outro tipo de comida, outra rotina. Acostuma com os horários em outros lugares e quando volta, fica perdido.”

Aluna 1 *(slide 6): “Aqui (a aluna aponta para o slide) tem o fast-food que é a comida rápida, muda para outros países, principalmente para os Estados Unidos, lá a influência é maior.”*

Aluna 2: *“E não só quem vai para lá é influenciado, como os costumes de outros países influenciando aqui mesmo.”*

Fonte: Elaborado pela autora.

O quadro acima traz a transcrição de parte da apresentação do grupo A. A aluna 1 inicia a fala apresentando o tema do trabalho, em seguida ela apresenta o plano de exposição que consta no slide 2. De acordo com Dolzet al. (2004, p. 220) a exposição oral tem fases: a) a fase da abertura, quando o apresentador cumprimenta a plateia e esse momento pode ser mediado pelo professor que convida o aluno para fazer a apresentação oral, como aconteceu nessa apresentação em que a professora fez abertura da culminância do projeto e depois, convidou as alunas para falarem; b) introdução do tema; c) apresentação do plano de exposição, é o momento de apresentar como foi planejada a exposição, o roteiro a ser seguido; d) o desenvolvimento; e) a fase da recapitulação e síntese; f) conclusão; g) o encerramento tem por objetivo agradecer a atenção da audiência e o expositor pode abrir para um debate. Sendo assim, as alunas estruturaram a exposição oral aproximadamente nessa ordem.

A aluna 2 usa o celular como suporte para a sua fala, todavia fala em tom de voz alto, devagar, olha para a plateia e acrescenta informações aos slides 4 e 5. De acordo com as ideias de Goulart (2017, p. 257), os expositores estabelecem com a audiência uma interação por meio de olhares, acenos de cabeça, gesticulam, sorriem, falam baixo ou com firmeza, dependendo do nível de desinibição. Foi o que aconteceu com a exposição oral das alunas, porque elas exploraram os recursos da oralidade com uso público para captar a atenção da audiência. Além do mais, as aprendizes tiveram a oportunidade de fazer o uso monitorado da língua ao usar as palavras “globalização”, “protestantismo” e “pedofilia”, assim como elas fizeram a concordância do verbo de acordo com o uso padrão da língua.

b) A visão da professora sobre os alunos:

No segundo parágrafo do excerto, a professora relata que as alunas *fizeram ótima apresentação, melhor que a 1ª apresentação que elas fizeram em sala de aula* e no final, relata que *“os alunos tiveram desenvoltura, estão dominando o gênero exposição oral e que foram preparados para isso, teve toda uma preparação, várias etapas, inclusive as avaliações”*. Esse relato revela que foi oportunizada aos alunos a possibilidade de domínio das características do gênero exposição oral.

Além disso, Dolzet al. (2004, p. 220) apresentam as fases sucessivas da construção do gênero exposição oral, de maneira que teve toda uma preparação para que os estudantes dominassem esse gênero. A produção da exposição oral teve várias fases, sendo que, primeiro, eles pesquisaram o tema, produziram relatório, confeccionaram os slides, fizeram uma apresentação para os colegas na sala de aula e depois, fizeram a apresentação na Mostra Cultural. Para cada fase, avaliaram os trabalhos dos colegas mediante a grade de avaliação e fizeram a reescrita. Rojo (2009) declara que o letramento digital exigido pelo mundo contemporâneo vem ampliar a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, dos recursos semióticos que não somente a escrita. Assim sendo, os estudantes utilizam vídeo na apresentação, o que vem enriquecer e auxiliar na produção de sentido frente à audiência.

Vale ressaltar que a professora faz o relato da apresentação dos alunos quanto ao conteúdo e desenvoltura dos estudantes durante a exposição oral. E os slides acima demonstram que as alunas pesquisaram o tema, estruturaram a apresentação

com plano de exposição, como no 2º slide, desenvolveram o tema e demonstraram desenvoltura na apresentação, como mostra o quadro 6. Às vezes, elas olhavam o celular para dar explicação. Esse movimento comprova que “a relação oralidade e escrita não é óbvia nem linear, pois ambas refletem um constante dinamismo fundado num *continuum* que se manifesta entre essas duas modalidades de uso da língua.” (MARCUSCHI, 1997, p. 133). Por essa razão, as alunas utilizam os slides como apoio para apresentação e também o celular demonstram que a fala e a escrita não são dicotômicas, porém elas se realizam em uma variação de interdependência.

c) Construção conjunta de conhecimento por alunos e professora:

O excerto refere-se à culminância do projeto didático, à medida que as atividades iam sendo desenvolvidas, alunos e professora vão adquirindo conhecimentos. A professora estudou, lembrando de uma dissertação lida “*lembrei-me da dissertação da Thaináem que ela organizou a sala para apresentação dos alunos dessa forma*”. Isso revela que a docente estudou e utilizou uma estratégia antes experimentada, de modo que contribuiu com o sucesso da culminância do projeto.

Em relação aos alunos, a docente destaca que “*esses grupos também tiveram a mesma desenvoltura do primeiro, os alunos explicaram, mostraram vídeos de Pacaraima, demonstraram que eles se ressignificaram ao fazerem esse trabalho*”. Isso mostra que aos estudantes foi dada a oportunidade de desenvolver a proficiência oral em produções de gêneros orais na esfera pública, pois eles realizaram exposição oral durante a Mostra Cultural, que contou com a audiência dos alunos, pais, professores, supervisora, vice-diretores e diretora. Kersch e Matias (2018, p. 79) declaram que “quando medeia situações de ensino e aprendizagem, o professor tem o papel de estabelecer uma ponte entre comunidades externas e internas ao contexto escolar, bem como possibilitar o intercâmbio de ferramentas facilitadoras da produção do conhecimento.” Nesse sentido, as atividades do projeto didático possibilitaram que alunos e professora adquirissem conhecimento e fossem protagonistas nessa construção conjunta do conhecimento.

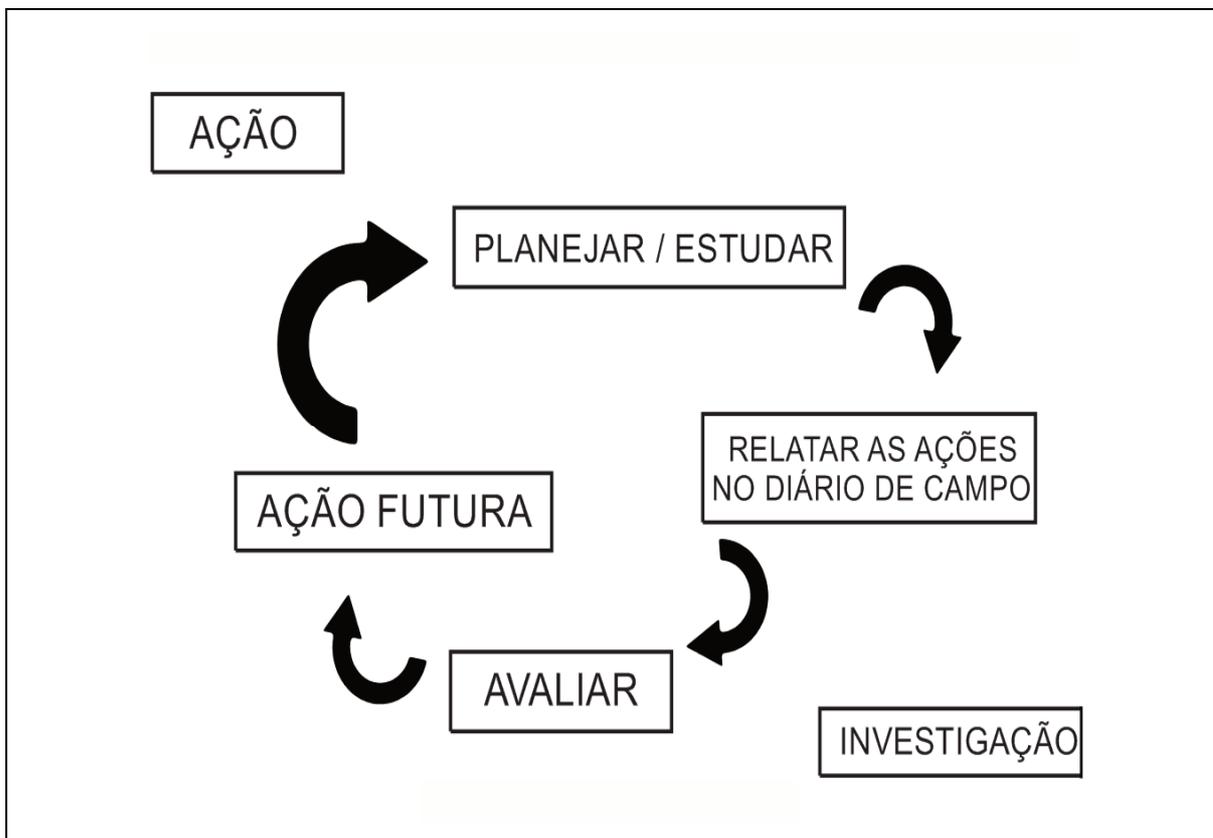
d) A maneira de ser na profissão docente:

Os movimentos da professora para promover as apresentações orais dos alunos, deorganizar e preparar o ambiente, confirmar a participação dos estudantes no evento, convidar alunos, professores, pais, supervisores, vice-diretores e diretora para assistirem às apresentações. Ao dizer que combinou com *“os alunos que iríamos iniciar as apresentações às 9h30min e estabeleci uma ordem de apresentações, de modo que ficasse alternado um grupo de cada turma”*, a professora revela que exerce a autoridade sobre os alunos, uma vez que ela determina o início das apresentações e a ordem das apresentações dos grupos. Vale lembrar, que *“o trabalho docente envolve uma outra dimensão: a social e agentiva, voltada para a ação, pela linguagem, na prática social.”*(KLEIMAN, 2008, p. 507). Tudo isso mostra o agir docente, pela linguagem, na prática social. O ensino do gênero exposição oral foi contextualizado pela apresentação dos alunos na Mostra Cultural, isto é, o ensino e aprendizagem teve finalidade de ensino.

Além disso, as marcas linguístico-discursivas, como *“estou muito satisfeita com o resultado dos trabalhos; e, fiquei mesmo em estado de êxtase hoje, realmente, não esperava que fosse tão bom!”* revelam o “estar” na profissão docente, a visão de si mesma. De acordo com as ideias de Kersch e Matias (2018, p. 79) o uso da metodologia baseada no ensino do gênero e na prática social faz com que, ao longo do tempo, o profissional desenvolva também uma nova identidade, transformando-se assim, como seus alunos, em *designer* do seu próprio conhecimento. Nesse processo de ensino e aprendizagem, o professor é capaz de ressignificar a sua prática, como é o caso desta pesquisadora, que usou a metodologia ativa de projeto, inovou e por sua vez, se ressignificou na profissão docente.

Em suma, os movimentos da pesquisa-ação da professora para chegar ao resultado que chegou com seus alunos e que contribuíram para a ressignificação de sua prática podem ser visualizados no diagrama abaixo (a partir de Tripp, 2005).

Figura 2 - Diagrama com a representação do ciclo da investigação-ação da professora-pesquisadora



Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Tripp(2005).

Na figura acima, o PLANEJAR/ESTUDAR representam as ações da professora-pesquisadora que planejou o projeto didático e as atividades de aula, bem como implementou o projeto nas aulas de língua portuguesa. A docente também estudou as características dos gêneros textuais: entrevista, exposição oral, resenha, pesquisou aulas em sites na internet, como Nova Escola e Brasil Escola e vídeos com exposições orais. Sendo assim, a professora modelizou o gênero exposição oral em suas aulas, com vídeos de apresentações, dicas de como produzir slides e esquema com as características da exposição oral. A outra etapa, RELATAR AS AÇÕES NO DIÁRIO DE CAMPO, refere-se aos momentos em que, após as aulas, a professora registrou os detalhes das aulas no diário de campo usando a ferramenta *OneNote* do computador e que era compartilhado com orientadora. Essa etapa foi relevante para a pesquisa porque a pesquisadora pode voltar e ler os relatos do diário, o que lhe permitiu ver com detalhes o seu desenvolvimento profissional e, conseqüentemente o desenvolvimento dos aprendizes. Na sequência, AVALIAR implica a interpretação do processo, os progressos dos estudantes, a avaliação dos

trabalhos pelos próprios aprendizes, os resultados, a comparação com o modelo tradicional do agir docente. E a etapa da AÇÃO FUTURA representa o agir para uma nova ação, por sua vez, transformada e transformadora, em que vai ser dada ao estudante a oportunidade de desenvolver autonomia na sua aprendizagem e a professora possa atuar como guia desse processo, todavia a docente se torna mais incisiva na direção da construção do conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa surgiu a partir do momento em que se percebeu a importância de dar mais enfoque ao ensino dos gêneros orais públicos nas aulas de língua portuguesa do ensino médio. O gênero exposição oral foi priorizado em função de ser muito utilizado, inclusive por outros componentes curriculares. Levando em consideração os multiletramentos dos alunos, elaborou-se projeto de intervenção com o estudo do gênero exposição oral com duas turmas de terceiro ano.

Dessa forma, foi adotada a estratégia da pesquisa-ação (TRIPP, 2005), porque essa metodologia permite que o professor identifique o problema da sala de aula e aperfeiçoe a sua prática. O respaldo teórico que norteou esta pesquisa se encontra no capítulo 2 e possui base no letramento do professor proposto por Kleiman (2008), no letramento digital de Kersch e Marques (2017) e Rojo (2009), Zammit (2012), e no ensino dos gêneros orais de Dolz e Schneuwly (2004) e Marcuschi (1997) e Rojo e Schneuwly (2006).

Neste momento, é possível voltar às perguntas de pesquisa e responder a elas:

- a) nos movimentos da pesquisa-ação, como se dá o processo de resignificação do professor de língua portuguesa quando ele trabalha numa perspectiva de projetos?
- b) como trabalhar os gêneros orais públicos nas aulas de língua portuguesa, de modo especial à apresentação oral.

Esses questionamentos levaram ao objetivo geral de *compreender os movimentos da pesquisa ação que uma professora de língua portuguesa faz para resignificar sua prática e como isso impacta o trabalho dos alunos*. Em razão da concepção e desenvolvimento de atividades que levavam ao ensino da oralidade com uso público, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos:

- a) *compreender como o aluno do terceiro ano do Ensino Médio transpõe o conteúdo do texto da modalidade escrita para a modalidade oral da língua, na preparação e durante a prática discursiva do gênero exposição oral.*

- b) *oportunizar o desenvolvimento da proficiência oral dos discentes em produções de gêneros orais na esfera pública, de modo que o aprendiz tenha domínio das características do gênero exposição oral e faça uso monitorado da língua de modo a atingir o objetivo da apresentação no contato com a audiência.*

Na tentativa de atingir os objetivos específicos, utilizou-se a metodologia de trabalho com projetos nas aulas de língua portuguesa do Ensino Médio, com características do PDG (KERSCH; GUIMARÃES, 2012) o que oportunizou aos estudantes desenvolverem a proficiência oral por meio da produção do gênero exposição oral e ainda pudessem dominar as características do gênero, mesmo que os aprendizes apresentassem nervosismo e timidez durante a apresentação. Essa metodologia possibilitou que a professora desenvolvesse atividades na perspectiva dos multiletramentos, de maneira que o conhecimento do estudante fosse direcionado para o seu protagonismo no evento Mostra Cultural da escola.

Observou-se que a modelização do gênero exposição oral contribuiu para que o estudante se apropriasse das suas características, porém os aprendizes apresentaram dificuldade em realizar pesquisa – o que precisa ser mais trabalhado nas escolas – e desconheciam a questão da autoria (tanto a sua quanto a dos autores que usaram em seus trabalhos, sem a devida referência), embora tenha estruturado a apresentação por meio de slides com uso de tópicos e imagens que chamavam a atenção da audiência. Está aí uma importante tarefa para as escolas: ensino do respeito à autoria dos textos que circulam na internet, bem como desenvolvimento da autoria dos alunos. Além disso, os estudantes realizaram a exposição oral mais de uma vez, sendo que, na produção inicial, apresentaram para os colegas em sala de aula. Em seguida, eles assistiram à própria apresentação e os colegas avaliaram usando a grade de avaliação construída conjuntamente, alunos e a professora, e, na produção final, eles apresentaram em público na Mostra Cultural. Essas atividades permitiram que os aprendizes praticassem a oralidade, em contexto formal, isto é, os estudantes fizeram o uso mais monitorado da língua, tom de voz alto, o ritmo e postura adequados, bem como o olhar e os gestos auxiliaram na construção do sentido para a audiência.

Além do mais, os discentes usaram os slides e, em alguns casos, até mesmo o celular como suporte para apresentação, com um roteiro a ser seguido. Eles não

somente leram os slides, mas acrescentaram explicações sobre os escritos. Durante a exposição oral, os estudantes estabeleceram essa relação oralidade e escrita em que as duas modalidades da língua não são dicotômicas, todavia elas acontecem em uma variação em que ambas se interdependem.

Quanto à professora, essa significou a sua prática pedagógica e enquanto ser e estarna profissão docente. Essa transformação aconteceu em um processo lento: à medida que ela implementava o projeto didático com uso do gênero oral público, pôde realizar a transformação da prática rotineira para a prática de metodologia de projeto, em que, no seu fazer, inovava. Por essa razão, a profissional observou a própria prática de ensino, o desempenho dos aprendizes, principalmente o engajamento dos alunos com as atividades do projeto didático, identificava aqueles que se mostravam mais desinteressados nas aulas habituais de língua portuguesa. No entanto, justamente esses estudantes – antes alheios – agora participaram ativamente das atividades do projeto didático, realizaram entrevistas, produziram vídeos, foram à frente falar e fazer sua exposição oral. Isso revela que o uso da metodologia de projeto impactou no processo ensino e aprendizagem de ambos.

Vale ressaltar que a professora demonstrou dificuldades diante do novo, como o trabalho com gêneros textuais, o que ela precisou estudar para estar preparada para ensinar aos estudantes. Nesse sentido, o ensino dos gêneros textuais e o uso da linguagem, no âmbito de práticas sociais, produziu significado tanto para a professora quanto para os estudantes. Assim, as aulas de língua portuguesa tornaram-se mais atrativas e motivadoras (especialmente para a professora) e, por consequência, ofereceram subsídios para os estudantes praticarem a modalidade oral da língua com uso público e promoveram o desenvolvimento dos letramentos da professora. Ainda mais, a docente demonstrou a atividade no exercício de ensinar, e passou a usar a autoridade de professora perante os estudantes, pois essa nova postura direcionou o processo ensino e aprendizagem.

Em suma, a professora de língua portuguesa, ao investigar a própria prática, se preparou para uma mudança, e para isso ela planejou o projeto didático com foco nos gêneros orais públicos, implementou-o e desenvolveu as atividades do projeto nas suas aulas. Nesse sentido, a docente estudou sobre os gêneros orais e refletiu sobre essa prática. O novo enfoque da docente nas aulas permitiu que os

estudantes avaliassem as atividades dos colegas, que, conseqüentemente, se autoavaliaram e, com isso, melhoraram o seu desempenho ao falar em público. Nesse sentido, a professora ressignificou-se e ressignificou a prática de ensinar. Como resultado dessa pesquisa, percebeu-se a importância de ensinar aos jovens questões como polidez, respeitar a fala do outro, saber quando é a sua vez de falar, saber ouvir e dar a eles a oportunidade de fazer o uso monitorado da modalidade oral para agir no mundo social. Entretanto, o tema não se esgota aqui. Em relação ao ensino e aprendizagem da oralidade com uso público, novas pesquisas podem ser realizadas no sentido de como ensinar o estudante a fazer pesquisas e aprender conhecimento e respeito à autoria. Além do mais, o desenvolvimento do ensino passa pelo professor, sendo assim, o letramento do professor no local de trabalho fornece subsídio para o docente construir conhecimento acerca da sua prática pedagógica, refletir sobre ela, se preparar para uma transformação para aprimorar o seu ensino, e conseqüentemente a aprendizagem dos discentes.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irlandé. **Aula de português**: encontro e interação. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Vanessa, CRUZ, Wellington de Almeida, SANTOS, Leonor Werneck dos. Oralidade e gêneros textuais orais em sala de aula: uma questão ainda pouco falada. **Revista Olhares e trilhas**. Uberlândia v.19, n. 2, p.170-198, jul./dez., 2017.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAZZONI, Claudio. Comunicação oral: gênero seminário. **Nova escola**, São Paulo, 12 mar. 2010. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/3949/comunicacao-oral-genero-seminario>. Acesso em: 30 maio 2019.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- COIRO, Julie, KIILI, Carita, MÄKINEN, Marita. Rethinking academic literacies designing multifaceted academic literacy experiences for preservice teachers. **Journal of adolescent & adult literacy**, p.1-11, 2013. Disponível em: <https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/JAAL.223>. Acesso em: 30 maio 2019.
- DOLZ, Joaquim et al. A exposição oral. In: CORDEIRO, Gláís Sales; ROJO, Roxane (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p.215-246.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia, 1996. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/56928562/livro-pedagogia-da-autonomia-paulo-freire-pdf>. Acesso em 30 maio 2019.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GERBELLI, Luiz Guilherme. Valadares volta a sonhar com os Estados Unidos Com alta do dólar e crise da economia do País, cidade mineira revive processo migratório. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 25 out.2015. Disponível em: <https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,nova-noticia,1785507>. Acesso em: 30 maio 2019.
- GOULART, Cláudia. A caracterização do gênero exposição oral no contexto das práticas de linguagem na escola. **Revista Olhares e trilhas**. Uberlândia, v.19, n.2, p. 236-264, Jul./ Dez., 2017 .
- HANSEN, Claudio. **Migração na Europa**: uma dose de atualidades: descomplica. 17 set. 2015. (6min53s). Disponível em: <http://novaideart.com.br/2015/09/17/migracao-na-europa-uma-dose-de-atualidades-descomplica/>. Acesso em: 30 maio 2019.

KERSCH, Dorotea Frank; MARQUES, Renata G. Redes sociais digitais na escola: possibilidades de conexão, produção de sentido e aprendizagem. **Diálogo das letras**. Pau dos Ferros, v. 6, n 2, p. 189-208, jul./dez. 2017.

KERSCH, Dorotea Frank; MARQUES, Renata Garcia. Projetos didáticos de gênero, uso de tecnologias e participação em comunidade de prática: uma experiência na inicial formação de professores. *In*: BICALHO, DelaineCafieiro; CARNIN, Anderson; GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos (org.). **Formação de professores e ensino de língua portuguesa**: contribuições para reflexões, debates e ações. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 115-144.

KERSCH, Dorotea Frank; MATIAS, Joseane. “Ensinei meus colegas e fui ensinado também”: gênero roteiro de documentário, trabalho colaborativo potencializado pelo PDG. **Revista Entrelinhas**. São Leopoldo, v.12, n.2, p.125-150, jul./dez. 2018. Disponível em: <http://revistas.unisinus.br/index.php/entrelinhas>. Acesso em 30 maio 2019.

KLEIMAN, Ângela 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.

KLEIMAN, Ângela B. Os estudos de letramento e a formação de professor de língua materna. **Linguagem em (dis)curso**. Tubarão, v. 8, n.3, p. 487-517, set./dez 2008.

KLEIMAN, Ângela B.; SILVA, Simone B. Borges da. Letramento no local de trabalho: o professor e seus conhecimentos. *In*: KLEIMAN, B. Ângela; OLIVEIRA, Maria do Socorro (org.). **Letramentos múltiplos agentes, práticas, representações**. Natal: EDUFRN, 2008. p. 17-40.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Fala e escrita**. MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva (Org.) 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e escrita. **Signótica**. Goiânia, v. 9, n 1, p.119-145, 1997.

MARTINS, Tainá Nínive Soares Guerra de Oliveira Martins. **Oralidade como objeto de ensino**: um estudo sobre o uso público do oral em contexto escolar extraescolar. Dissertação (Mestrado em estudos linguísticos), Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

RETROSPECTIVA 2016: o drama dos imigrantes que tentam vida nova na Europa. **Rede Record**, São Paulo, 30 dez. 2016. (1min 55s). Disponível em: <http://tv.r7.com/record-play/rede-record/videos/retrospectiva-2016-o-drama-dos-imigrantes-que-tentam-vida-nova-na-europa-30122016>. Acesso em: 30 maio 2019.

ROJO, Roxane e SCHNEUWLY, Bernard. As relações oral/escrita nos gêneros orais formais e públicos: o caso da conferência acadêmica. **Linguagem em (dis)curso** – Tubarão, v.6, n.3, p.463-493, set./dez. 2006.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. *In*: CORDEIRO, Gláís Sales; ROJO, Roxane (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p.21-38.

SCHNEUWLY, Bernard. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. *In*: CORDEIRO, Gláís Sales; ROJO, Roxane (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.p.129-146.

TRAVÁGLIA, Luiz Carlos. Gêneros Orais: conceituação e caracterização. **Revista Olhares e trilhas**. Uberlândia, V.19, n.2, p.12-24, jul./dez. 2017.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v.31, n.3, p.443-466, 2005.

WILSON, Carolyn. **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. AltonGrylle, Ramon Tuazon, KwameAkyempong, ChikimCheung. Brasília: UNESCO, 194 p. 2013.

ZAMMIT, Katina. Using information and communication technologies to engage students in the later years of schooling in learning content and literacy: case study of three teachers. **Educinftechnol** New York, p.205-214, dez. 2012. Disponível em: DOI 10.1007/s10639-012-9238-4. Acesso em 30 maio 2019.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O seu (sua) filho (a) está sendo convidado (a) a participar do projeto “**ALeitura do mundo precede sempre a leitura da palavra “: um estudo do oral na perspectiva do Letramento Crítico em Contexto Escolar.** Eu tenho interesse em conhecer o desenvolvimento das habilidades de linguagem oral de seu (sua) filho(a) em contexto mais formal.

As aulas serão filmadas e fotografadas, farei anotações dessas aulas, as apresentações dos trabalhos dos alunos serão filmadas, vou aplicar um questionário com perguntas para conhecer um pouco melhor a sua relação com a escrita e a tecnologia.

A participação no estudo não acarretará gasto financeiro. Como medidas protetivas, as informações obtidas serão rigorosamente sigilosas; o nome real do seu (sua) filho (a) será substituído por outro nome (pseudônimo) em qualquer apresentação de divulgação das atividades, será usada tarja preta na imagem do (a) seu (sua) filho(a) nas fotos e vídeos. O seu (sua) filho (filha) tem todo o direito de desistir da pesquisa em qualquer etapa do trabalho e que essa participação tem riscos mínimos.

O (A) seu (sua) filho(a) será beneficiado pela pesquisa pois terá a oportunidade de desenvolver as habilidades linguísticas e aquisição de conhecimento no campo da linguagem e de informática, como também adquirir melhor aproveitamento das aulas de Língua Portuguesa.

Concordando em participar, por favor, preencha e assine a seção que segue abaixo. Se tiver dúvidas, entre em contato comigo, coordenadora do projeto, Prof^a Raquel Gonçalves de Oliveira (pelo tel. 988148664 ou pelo e-mail goncalvesraquel2012@hotmail.com).

Agradeço sua colaboração, este documento está em duas vias e uma delas é sua.

Atenciosamente,

Coordenadora do projeto – Raquel Gonçalves de Oliveira

DECLARAÇÃO

Eu, _____, concordo que meu (minha) filho (a) participe do projeto acima descrito.

Assinatura do responsável: _____

Data: _____

Melhores horários para contato: _____

DECLARAÇÃO DO(A) ALUNO(A)

Eu, _____, concordo em participar do projeto acima descrito.

Assinatura do(a) aluno(a): _____

Data: _____

Melhores horários para contato: _____

APÊNDICE B -O PROJETO DESENVOLVIDO

Elaborou-se projeto de intervenção em que os estudantes do 3º ano estão pesquisando o tema da emigração da população de Governador Valadares para os Estados Unidos. O tema escolhido abrange problema vivenciado pelos moradores da cidade mineira e região desde final da década de 70 e que teve seu grande boom na década de 80. A partir de então, se instalou um fluxo migratório que alterou a rotina econômica e social do município. Em razão desse fenômeno migratório, a cidade chegou a ser conhecida por “Valadólare” em função do desenvolvimento econômico proporcionado pelas remessas de dólares enviadas pelos emigrantes ao Brasil, mas trouxe também problemas familiares, como distanciamento entre membros das famílias.

O processo migratório teve movimento inverso, quando muitos valadarenses retornaram ao Brasil a partir da crise internacional de 2008. Nesse período, muitos valadarenses perderam o emprego nos EUA, e a partir de 2010, de acordo com fontes do Estadão², voltaram a Governador Valadares para aproveitar o bom momento da economia brasileira. Atualmente, apresenta-se a retomada do processo migratório com a crescente demanda de solicitações de visto ao consulado americano no Rio, o que não é fácil, uma vez que os vistos são bastante restritos. Devido a isso, muitos brasileiros pagam elevados valores em dólar para atravessar a fronteira entre o México e o país em questão.

As famílias valadarenses vivem as consequências desse processo de migração, pois o núcleo familiar está dividido, com parte morando nos Estados Unidos e parte vivendo no Brasil. Na microrregião de Governador Valadares, em alguns municípios, 82% chegam a ter presença migratória, ou seja, pelo menos uma pessoa da família vive nos Estados Unidos. Por isso, é pertinente tratar do tema da emigração dos valadarenses para os Estados Unidos, porque, como se disse, a emigração trouxe benefícios, contudo trouxe também problemas para a comunidade. É possível, entretanto, que os adolescentes nunca tenham parado para pensar sobre a questão, que os afeta, direta ou indiretamente.

Sendo assim, a professora-participante conversou com os alunos sobre o tema do projeto que seria desenvolvido por eles, sobre o qual iriam fazer várias atividades, algumas aulas seriam realizadas no laboratório de informática e que eles

²Gerbelli (2015).

iriam entrevistar pessoas que já moraram nos Estados Unidos. Na ocasião, foi proposto que os estudantes lessem o livro “Anarquistas, graças a Deus”, da autora Zélia Gattai, que narra a história de uma família de imigrantes italianos que vieram para o Brasil no início do século XX. Os alunos se dispuseram a ler o livro e providenciaram baixar uma versão da obra disponível na internet.

Neste estudo, estão sendo desenvolvidas as atividades de práticas de leitura e produção de textos contextualizadas a partir do tema do projeto “Emigração da População de Governador Valadares para os Estados Unidos”, que foi dividido em cinco fases. Na primeira fase, os estudantes leram notícias e reportagens sobre emigração, na segunda fase, entrevistaram emigrantes para conhecer a experiência vivida pelas pessoas que tentam a vida nos Estados Unidos. Na terceira fase, produziram um vídeo de relato sobre emigração. Na quarta fase, os aprendizes produziram uma resenha do livro “Anarquistas, graças a Deus”, de Zélia Gattai, cuja história baseia-se na sua autobiografia, como integrante de uma família de imigrantes italianos que vivem em São Paulo. E, na quinta fase, os estudantes fizeram pesquisas na internet sobre o tema emigração, produziram o relatório da pesquisa, confeccionaram os slides no PowerPoint e vão realizar uma exposição oral. Dessa forma, as atividades de leitura e produção de textos estão contextualizadas para os estudantes em torno do tema emigração.

O esquema apresentado abaixo tem por objetivo exemplificar a estrutura do projeto de intervenção desenvolvido com os alunos do terceiro ano.

Quadro 6 - Resumo do Projeto de Intervenção Emigração da População de Governador Valadares para os Estados Unidos

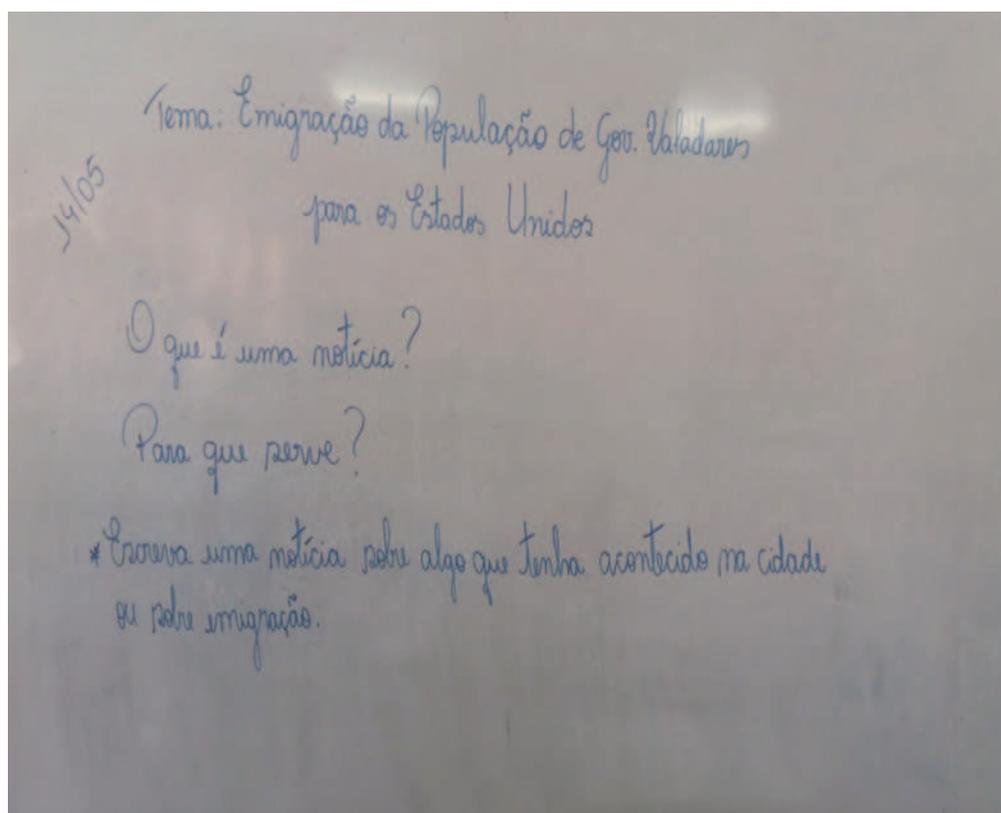
Fases	Oficinas	Resumo das atividades desenvolvidas
Fase 1	Oficina 1	Apresentação do projeto “Emigração da população de Governador Valadares para os Estados Unidos”
	Oficina 2	Produção inicial: produzindo uma notícia sobre emigração
	Oficina 3	Leitura de notícias e reportagens sobre a emigração dos valadarenses
	Oficina 4	Estudo dos gêneros notícia e reportagem
Fase 2	Oficina 5	Estudo do gênero entrevista – orientação para realizar a entrevista presencial (oralidade)
	Oficina 6	Elaboração de um roteiro com as perguntas para entrevistar o emigrante
	Oficina 7	Realização de entrevista– os alunos entrevistam o emigrante e filmam a entrevista/atividade em grupo
Fase 3	Oficina 8	Estudo do gênero videorreportagem – apresentação de dois videorreportagens sobre emigração
	Oficina 9	Produção do roteiro do videorreportagem
	Oficina 10	Produção do vídeo de relato sobre a emigração dos valadarenses – atividade em grupo
	Oficina 11	Apresentação dos trabalhos com o gênero vídeo de relato para os colegas
	Oficina 12	Atividades de análise linguística com enfoque em coesão textual
	Oficina 13	Criação do site da turma
Fase 4	Oficina 14	Os alunos iniciam a leitura do livro “Anarquistas, graças a Deus”, Zélia Gattai – o livro foi enviado por e-mail para os estudantes, alguns baixaram nos celulares, como também foi baixado nos computadores do laboratório de informática.
Fase 5	Oficina 15	Apresentação do esquema de como fazer uma apresentação oral
	Oficina 16	Análise linguística com enfoque em concordância verbal (conteúdo relacionado ao nível de ensino)
	Oficina 17	Divisão dos temas para apresentação oral – atividade em grupo
	Oficina 18	Pesquisa dos temas na internet - aula no laboratório de informática
	Oficina 19	Apresentação de vídeos ensinando como fazer uma exposição oral (Vídeo com exposição oral de Al Gore)
	Oficina 20	A produção inicial para a exposição oral
	Oficina 21	Confecção de cartazes sobre emigração
	Oficina 22	Apresentação dos vídeos de relato em evento na escola
	Oficina 23	Os alunos avaliam a produção inicial dos colegas a partir da grade de avaliação
	Oficina 24	A produção final para a exposição oral

Fonte: Elaborado pela autora.

Vale ressaltar, que os professores da rede estadual de Minas Gerais entraram em greve no dia 8 de março e retomaram as atividades nas escolas no dia 23 de abril de 2018, totalizando 46 dias de greve. Por essa razão, as atividades do projeto se iniciaram no dia 14 de maio de 2018 em que a professora-participante pediu aos

alunos a produção de uma notícia sobre emigração. Os alunos realizaram a atividade e entregaram o texto para a professora em uma folha separada, conforme demonstra foto a seguir com a aula inicial do projeto.

Fotografia 1- Atividades com a aula inicial do projeto Emigração da população de Governador Valadares para os Estados Unidos



Fonte: Registrada pela autora.

A primeira fase do projeto consiste na apresentação das características dos gêneros notícia e reportagem e na leitura de notícias e reportagens sobre a emigração dos valadarenses para os Estados Unidos. Dessa forma, os alunos ficaram muito interessados na aula sobre as características da notícia e fizeram perguntas, como “o que é lide?” A professora respondeu que o lide contém as informações básicas como: o quê, quando, onde, como e por quê e normalmente é o primeiro parágrafo da notícia. Outra aluna questionou: “o que é subtítulo?” A professora explicou que o subtítulo vem abaixo do título e traz mais informações sobre o assunto. Os alunos demonstraram interesse pela aula, pois eles revelaram que não tinham domínio sobre esse gênero textual, conforme registrado no diário de campo.

Os alunos leram reportagens e notícias sobre a emigração dos valadarenses para os Estados Unidos. Os textos trabalhados foram: “Valadares volta a sonhar com os Estados Unidos”, reportagem publicada em 25 de outubro de 2015 pelo jornal O Estado de São Paulo, “*Valadólare*s” que tem vários filhos da terra no sul da Flórida, ainda manda imigrantes, mas não se compara às décadas de 80 e 90”, do site acheiusa.com e a notícia “Parlamentares investigam razões da emigração em Governador Valadares”, da Agência Senado. Os alunos fizeram a leitura dos textos, comentaram sobre o tema e o assunto dos textos. Um dos alunos comentou que o pai dele já morou três anos nos EUA, mas que já retornou e que ele também está pensando em ir morar lá. A emigração é tão presente na cidade, que emergem das conversas em sala de aula, experiências de emigração das famílias.

Realizou-se aula no laboratório de informática que teve por objetivo fazer uma pesquisa no site de busca Google e fazer a leitura de uma reportagem sobre emigração. Desse modo, a aula possibilitou que os aprendizes fizessem a busca do texto na internet e realizassem a leitura da reportagem sobre a emigração na tela do computador, de maneira que os estudantes realizaram prática de letramentos.

A seguir, fotos da aula no laboratório de informática no dia 25 de maio de 2018.

Fotografia 2- Alunos da turma B no laboratório de informática



Fonte: Registrada pela autora.

Fotografia 3- Alunos da turma A no laboratório de informática



Fonte: Registrada pela autora.

A segunda fase do projeto consistiu em que os estudantes realizassem uma entrevista com uma pessoa da comunidade que tenha passado pela experiência de emigrar para os Estados Unidos. O gênero entrevista apresenta as seguintes características, quanto:

- a) à linguagem: informal a mais monitorada;
- b) o tipo de entrevista: depoimento;
- c) estratégia: o entrevistador expõe a apresentação do entrevistado, bem como do assunto a ser tratado, mantendo certa cordialidade;
- d) o entrevistador prepara um roteiro de perguntas;
- e) local: dependendo do local e do tipo de entrevista, o interlocutor expressará maior ou menor espontaneidade ou juízo de valor sobre o assunto;
- f) encerramento: o entrevistador faz o fechamento da entrevista e agradece de maneira cordial a presença do convidado;
- g) pode ser gravada em vídeo ou áudio.

Baseada nessas características, a professora-participante deu as devidas orientações de como os estudantes deveriam proceder durante a entrevista. Sendo assim, explicou que a linguagem deve ser informal a mais monitorada, que eles deveriam esclarecer para o entrevistado o assunto a ser tratado, o objetivo da

entrevista e que poderia ser gravada em vídeo ou áudio. Em seguida, a professora-participante e os alunos elaboraram o roteiro com doze perguntas relacionadas a seguir:

- a) Qual foi o motivo que o levou a viver nos Estados Unidos?
- b) Qual foi o meio utilizado para entrar nos Estados Unidos? (Se o(a) entrevistado(a) disser que foi pelo México, pedir para ele(ela) contar como foi essa experiência).
- c) Qual atividade profissional que você exerceu lá?
- d) Quais foram as primeiras dificuldades que você encontrou, assim que você chegou lá?
- e) Por que você voltou?
- f) Em que sua vida mudou depois que você retornou para sua cidade natal?
- g) Quais eram seus hábitos alimentares nos Estados Unidos?
- h) Você sofreu preconceitos nos Estados Unidos? (Se a resposta for positiva, em que momentos isso ocorreu?)
- i) Qual é a sua opinião em relação aos preços dos produtos lá nos Estados Unidos e no Brasil?
- j) Qual foi a dificuldade de linguagem que você encontrou lá no exterior? E o que você fez para diminuir essa dificuldade?
- k) Você absorveu influência do modo de vida americano?
- l) O que você diria às pessoas que querem tentar a vida nos Estados Unidos?

Vale salientar, que essa atividade foi desenvolvida em grupo, o qual escolheu um emigrante que tenha vivido algum tempo nos Estados Unidos e assim realizou a entrevista de acordo com o roteiro de perguntas.

A terceira fase do projeto consistiu em que os alunos produzissem um videorreportagem a partir das entrevistas que foram filmadas. Com a intenção de fazer com que os estudantes conhecessem o gênero videorreportagem, a professora exibiu dois vídeos sobre emigração, sendo “Migração na Europa: uma dose de atualidades”³e “Retrospectiva 2016: o drama dos imigrantes”⁴. Os vídeos

³ Hansen (2015).

⁴ Retrospectiva... (2016).

foram exibidos em sala de aula usando notebook e datashow, de forma que o uso do equipamento ficou agendado com a professora de biblioteca. Os próprios alunos se encarregaram de instalar e ligar os aparelhos na sala de aula. A aula foi muito produtiva, os alunos prestaram atenção aos vídeos e depois fizeram comentários sobre a situação de perigo dos imigrantes que atravessam o mar Mediterrâneo em pequenos barcos. Ainda mais, foi comentado sobre a notícia do menino sírio que morreu na praia da Turquia e que apareceu nos jornais e na TV do mundo todo, fato que sensibilizou a mídia e a sociedade mundial para o problema da imigração. A professora chamou atenção dos aprendizes para as condições precárias e de perigo que os emigrantes enfrentam, assim como os emigrantes valadarenses passam por situações semelhantes, quer dizer, muito arriscadas ao atravessarem a fronteira do México e Estados Unidos.

Apresentam-se as fotografias das aulas sobre videorreportagem no dia 28 de junho de 2018.

Fotografia 4 - Aula com exibição de videorreportagem sobre migração- turma A



Fonte: Registrada pela autora.

Fotografia 5- Aula com videorreportagem sobre migração- turma B



Fonte: Registrado pela autora.

com exibição de Na sequência, foi pedido que os estudantes produzissem um videorreportagem sobre emigração, como também construíssem o roteiro do videorreportagem e entregassem em uma folha separada para a professora-participante avaliar. Em outra aula, a professora devolveu os roteiros corrigidos para os discentes, organizou a turma de maneira que eles se sentaram em dupla para reescreverem os roteiros e analisarem a escrita. Como os aprendizes apresentaram dúvidas de como produzir o videorreportagem, aproveitou-se o momento da aula para esclarecimentos do trabalho, como também se marcou a data para apresentação dos videorreportagens produzidos por eles.

Sendo assim, os estudantes da turma A apresentaram os trabalhos com videorreportagens no dia 6 de agosto de 2018, conforme consta no diário de campo.

A iniciativa de criar um site da turma foi bastante interessante e contou com o apoio da professora-orientadora que forneceu tutorial para criação de site. A aluna Rebeca (nome fictício) e a professora criaram o site “Projeto Emigração”⁵ com o objetivo de que os estudantes postassem os seus trabalhos e, além disso, fosse dada a esses jovens oportunidade de serem protagonistas.

A quarta fase consistiu em ler o livro *Anarquistas, Graças a Deus*, de Zélia Gattai. Os alunos tiveram acesso ao livro através de uma versão on-line em que eles

⁵sites.google.com/view/terceiro301diocesano

baixaram o arquivo no celular e também, foi enviado por e-mail para alguns alunos. Após a leitura desse livro, os estudantes conheceram as características do gênero resenha e depois, produziram resenha sobre a obra.

A quinta fase envolve o estudo do gênero exposição oral em que se apresentou para os discentes as características do gênero que se referem ao apresentador, a voz, o vocabulário, a expressão corporal e o discurso. Cada um desses componentes foi explicado aos alunos, por exemplo, como chamar a atenção dos ouvintes, a voz não pode ser muito alta nem muito baixa, o apresentador deve falar de um modo 'de conversa', isto é, falar com naturalidade.

Além disso, os estudantes assistiram aos vídeos com orientações para exposição oral, entre eles, o vídeo com a apresentação oral de Al Gore⁶. A professora organizou a sala de aula com os alunos sentados em círculo para assistirem aos vídeos. Em seguida, perguntou-lhes quais eram os pontos fortes da performance de Al Gore. O que é preciso para realizar uma boa exposição oral? E quais as estratégias que o político usa na sua apresentação? Os alunos responderam as perguntas demonstrando que, de fato, eles haviam prestado atenção aos vídeos. Ao final da aula, apresentaram-se os slides no Datashow com as "Dez dicas para uma boa apresentação", que veio reforçar o conteúdo da aula.

As duas turmas participantes foram divididas em grupos, de maneira que cada grupo pesquisou um tema relacionado à emigração. Os próprios alunos sugeriram que cada grupo pesquisasse um tema para que os assuntos não se repetissem durante as apresentações. Sendo assim, ficaram estabelecidos os seguintes temas para a exposição oral:

- a) emigração dos valadarenses para os Estados Unidos
- b) imigração dos venezuelanos para o Brasil
- c) emigração dos brasileiros para o Japão
- d) imigração dos sírios para a Europa
- e) emigração dos brasileiros para Portugal
- f) migrações contemporâneas impulsionadas pela globalização
- g) migração e xenofobia
- h) migrantes e refugiados

⁶Bazzoni (2010).

Em seguida, formaram-se nove grupos na turma A, sendo que o tema 1, que trata da “Emigração dos Valadarenses para os Estados Unidos”, se repetiu em dois grupos, e a turma B contou com seis grupos, os quais pesquisaram e apresentaram os temas 1, 2, 3, 4 e 5, de modo que dois grupos pesquisaram o mesmo tema, que se refere à “Imigração dos venezuelanos para o Brasil”, escolhido pelos estudantes. A primeira tarefa dos grupos foi pesquisar sobre o tema e, para isso, os alunos fizeram a pesquisa na internet no laboratório de informática porque os alunos devem ter acesso à tecnologia para fazer o trabalho. Como resultado, os estudantes produziram um relatório da pesquisa por escrito.

Os alunos receberam uma grade de avaliação que permitia autoavaliação formativa. A professora construiu a grade de avaliação baseada no que foi ensinado nas aulas. Eles podiam avaliar a produção inicial do relatório de pesquisa com cautela, o que deveria auxiliá-los na produção final.

NOMES DO GRUPO:

GRADE DE AVALIAÇÃO, APÓS TODAS AS ETAPAS ESTUDADAS SOBRE O GÊNERO EXPOSIÇÃO ORAL, VERIFIQUE SEU TEXTO E MARQUE UM X NA RESPOSTA MAIS ADEQUADA À SUA PRODUÇÃO FINAL.			
	SIM	NÃO	EM PARTE
1) O texto possui título?			
2) Os parágrafos estão organizados?			
3) As orações estão ligadas por conectivos?			
4) O texto possui introdução? (Apresentação do assunto)			
5) O texto possui desenvolvimento do assunto?			
6) O texto possui conclusão do assunto?			
7) As frases estão construídas conforme a norma padrão, observou a concordância do verbo?			
8) Ao escrever o texto, você se preocupou com o ouvinte para que ele compreenda claramente qual é o objetivo da exposição oral?			
9) O texto possui novas informações?			
10) Você revisou a ortografia empregada no texto?			
11) O texto é de autoria do grupo? Se o grupo copiou alguma coisa de outro autor, colocou a referência?			
Sugestões de melhorias:			

APÊNDICE C - GRADE DE AVALIAÇÃO DA EXPOSIÇÃO ORAL DO GRUPO D

GRADE DE AVALIAÇÃO

Disciplina: Língua Portuguesa- Profª Raquel

NOMES DO GRUPO: _____

GRADE DE AVALIAÇÃO, APÓS ESTUDAR AS CARACTERÍSTICAS DO GÊNERO EXPOSIÇÃO ORAL, VERIFIQUE SEU TEXTO E MARQUE UM X NA RESPOSTA MAIS ADEQUADA À SUA PRODUÇÃO FINAL.

	SIM	NÃO	EM PARTE
1) A postura foi adequada?	X		
2) O aluno dominou o assunto?	X		
3) O assunto apresentado foi interessante?	X		
4) O aluno cumprimentou a plateia?		X	
5) O aluno agradeceu a plateia?		X	
6) Houve relação entre os slides e a apresentação?	X		
Sugestões de melhorias: <i>Cumprimentar e agradecer a plateia.</i>			

APÊNDICE D - GRADE DE AVALIAÇÃO DA EXPOSIÇÃO ORAL DO GRUPO A

GRADE DE AVALIAÇÃO

Disciplina: Língua Portuguesa- Profª Raquel

NOMES DO GRUPO: _____

GRADE DE AVALIAÇÃO, APÓS ESTUDAR AS CARACTERÍSTICAS DO GÊNERO EXPOSIÇÃO ORAL, VERIFIQUE SEU TEXTO E MARQUE UM X NA RESPOSTA MAIS ADEQUADA À SUA PRODUÇÃO FINAL.

	SIM	NÃO	EM PARTE
1) A postura foi adequada?	X		
2) O aluno dominou o assunto?	X		
3) O assunto apresentado foi interessante?	X		
4) O aluno cumprimentou a plateia?		X	
5) O aluno agradeceu a plateia?		X	
6) Houve relação entre os slides e a apresentação?	X		
Sugestões de melhorias: <i>As alunas poderiam cumprimentar os ouvintes e falar mais devagar.</i>			

**APÊNDICE E - FOTOGRAFIA DA AULA COM VÍDEOS SOBRE O GÊNERO
EXPOSIÇÃO ORAL - TURMA A**



Fonte: Registrada pela autora.

**APÊNDICE F- FOTOGRAFIA DA AULA NO LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA -
TURMA B**



Fonte: Registrada pela autora.

**APÊNDICE G-FOTOGRAFIA DA EXPOSIÇÃO ORAL DO GRUPO A -
CULMINÂNCIA DO PROJETO DIDÁTICO**



Fonte: Registrada pela autora.

**APÊNDICE H - FOTOGRAFIA DA EXPOSIÇÃO ORAL DO GRUPO A -
CULMINÂNCIA DO PROJETO DIDÁTICO**



Fonte: Registrada pela autora.

APÊNDICE I - GRADE DE AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DE SLIDES

GRADE DE AVALIAÇÃO Disciplina: Língua Portuguesa - Prof^a Raquel

NOMES DO GRUPO: _____

GRADE DE AVALIAÇÃO, APÓS TODAS AS ETAPAS ESTUDADAS SOBRE O GÊNERO EXPOSIÇÃO ORAL, VERIFIQUE SEU TRABALHO E MARQUE UM X NA RESPOSTA MAIS ADEQUADA À SUA PRODUÇÃO FINAL.			
	SIM	NÃO	EM PARTE
1) Os slides possuem plano de exposição?			
2) O trabalho possui introdução?			
3) O trabalho possui desenvolvimento do assunto?			
4) O trabalho traz a conclusão com o parecer final do grupo?			
4) O texto está organizado em tópicos?			
5) Os slides acrescentam informações ou reforçam o que está sendo dito?			
6) Os slides possuem imagens?			
7) As imagens chamam atenção da plateia?			
8) O trabalho possui fonte ou referências?			
9) Os slides trazem a fase de recapitulação e síntese?			
Sugestões de melhorias:			