

## EXTENSÃO NA ESCOLA: UM TRABALHO COM AS HABILIDADES DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

*SCHOOL EXTENSION: WORKING WITH READING AND WRITING SKILLS*

**Paula Fernanda Eick Cardoso** - Professora titular do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas. Possui Doutorado em Linguística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Mestrado em Linguística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e Graduação em Curso de Letras - Licenciatura Plena pela Universidade Federal de Pelotas. E-mail: paulaeick@terra.com.br

**Aidana Scarparo Valente** - Possui Licenciatura em Letras-Português e Espanhol pela Universidade Federal de Pelotas. E-mail: aidanasv@gmail.com

**Camila Martins Vellar** - Atualmente, discente do curso de Bacharelado em Redação e Revisão de Textos da Universidade Federal de Pelotas. Possui Licenciatura em Letras-Português pela Universidade Federal de Pelotas e Especialização em Gestão em Supervisão e Orientação Escolar pela Faculdade Educacional da Lapa. E-mail: camilamartinsvellar@gmail.com

### RESUMO

O componente curricular de Língua Portuguesa está presente em todo o ensino básico, no entanto, muitos alunos concluem o ensino médio com dificuldades de leitura, interpretação e expressão oral. Frequentemente, ouvimos alunos falarem que não sabem português ou, até mesmo, que línguas estrangeiras são mais fáceis do que a língua materna. Isso ocorre devido à manutenção do ensino tradicional de língua que prioriza as regras gramaticais, baseado na repetição de conceitos que nem sempre representam situações reais, em vez de questões de reflexão e de uso efetivo da língua. Nesse sentido, este artigo tem por objetivo discutir as concepções das habilidades comunicativas que norteiam as atividades desenvolvidas no projeto de extensão intitulado “Trabalho com as habilidades de leitura e produção textual”, bem como a maneira como se manifestam nessas atividades, através da apresentação e da análise de produções textuais resultantes da aplicação de uma oficina ofertada a estudantes do quinto ano do ensino fundamental da rede pública de ensino. Essa discussão, que toma por base a metodologia sociointeracionista de ensino de língua materna, está apoiada nos trabalhos de Bordini (1989), Koch (2011), Antunes (2007, 2014), Ferrarezi Junior e Carvalho (2016, 2017). O projeto de extensão supramencionado foi proposto por docentes e estudantes do Centro de Letras e Comunicação, da Universidade Federal de Pelotas.

**Palavras-chaves:** Extensão. Ensino. Língua materna.

## ABSTRACT

The curricular component of the Portuguese language is present in all basic education, however, many students finish high school with difficulties to read and to write texts and to express themselves orally. We often hear students saying that they don't know Portuguese or even that foreign languages are easier than their mother tongue. This is due to the traditional language teaching that prioritizes grammatical rules, based on the repetition of concepts that do not always represent real situations, instead of questions of reflection and effective use of the language. In this sense, this article aims to discuss the conceptions of communicative skills that guide the activities developed in the extension project entitled "Work with reading and textual production skills", through the presentation and the analysis of textual productions resulting from the application of a workshop offered to students in the fifth year of elementary school in the public school system, who participated in the extension project mentioned above, which was proposed by teachers and students from the Center for Letters and Communication at the Federal University of Pelotas. This discussion, which is based on a sociointeractionist mother tongue teaching methodology, is supported by the work of Bordini (1989), Koch (2011), Antunes (2007, 2014), Ferrarezi Junior (2014), Ferrarezi Junior and Carvalho (2016, 2017).

**Keywords:** Extension. Teaching. Mother tongue.

## INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita fazem parte do nosso cotidiano, sendo indispensáveis para a inserção do indivíduo na sociedade letrada. Elas são apresentadas de várias maneiras, como uma charge, uma propaganda, um artigo de jornal, dentre outras, e isso ocorre desde a mais tenra idade e nos acompanha durante toda a vida.

A leitura pode permitir às crianças e aos jovens "escapar" da rudeza da realidade mais imediata e imaginar um mundo diferente, melhor; por isso é importante auxiliar os estudantes a desenvolver o prazer de ler. Além disso, a leitura pode mudar a história da educação, pois contribui para a formação de cidadãos capazes de refletir de maneira crítica sobre a realidade que os cerca. Porém, muitos estudantes encontram dificuldades para ler e não compreendem o mínimo esperado de crianças e jovens na idade escolar. Como tendem a ler apenas os aspectos mais superficiais dos textos, não conseguem estabelecer as devidas conexões entre o texto e o mundo. Segundo Ingedore Koch (2011), o leitor precisa ser capaz de compreender o conteúdo trazido pelo texto, a fim de interagir com ele e de extrair o que o texto traz de relevante para a sua vida

Docentes e estudantes do Centro de Letras e Comunicação, da Universidade Federal de Pelotas propuseram o projeto de extensão intitulado "Trabalho com as habilidades de leitura e escrita", que tem por objetivo contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos da rede pública de ensino, proporcionando uma exposição ampla a textos de diferentes gêneros, motivando os estudantes a utilizar a língua portuguesa na modalidade oral e escrita, o que pode permitir a aquisição e o aperfeiçoamento das habilidades comunicativas de ouvir, falar, ler e escrever. No presente artigo, apresentaremos as concepções das habilidades comunicativas que norteiam as atividades que foram ofertadas aos estudantes do quinto ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública de ensino, considerando as produções desses participantes. Através do projeto, buscamos estabelecer parcerias com as escolas públicas no sentido de oferecer aos estudantes atividades extraclasse que trabalhem com as habilidades

comunicativas. As atividades do projeto ocorrem no contraturno das atividades regulares das crianças, a fim de ampliar o contato dos estudantes com as atividades de leitura e produção textual, as quais proporcionam também o trabalho com a habilidade de ouvir as leituras e opiniões dos colegas sobre os assuntos abordados nas atividades do projeto, bem como com a habilidade de falar através da exposição das produções individuais e coletivas dos participantes do projeto.

O trabalho que desenvolvemos no projeto de extensão apoia-se na compreensão de que as habilidades comunicativas mencionadas acima são importantes para a vida acadêmica dos estudantes, mas também para a vida profissional e social, visto que a capacidade de comunicar-se adequadamente é essencial para o ser humano: expressar ideias, sentimentos, crenças; compreender e respeitar opiniões diferentes asseguram a civilidade entre as pessoas. Além disso, a leitura e a produção textual desenvolvem também concentração, disciplina pessoal, raciocínio, que são habilidades solicitadas das pessoas no dia a dia. Como requer atenção e exige do leitor compreensão, a leitura amplia o desenvolvimento da cognição, pois, com a leitura, há aquisição de conhecimentos através da associação de informações, de ideias, do aprimoramento da memória, da imaginação, do pensamento e da linguagem.

Nas próximas quatro seções trataremos das habilidades comunicativas - leitura, produção textual, oralidade e audição - e de suas conexões em uma das atividades desenvolvidas no projeto de extensão aplicado aos estudantes da rede pública de ensino. Em seguida, aparecerão as conclusões e as referências bibliográficas do trabalho.

## LEITURA

Segundo Celso Ferrarezi Junior e Robson Carvalho (2017), a apresentação das crianças à leitura deveria começar na família, mas não é isso o que normalmente ocorre no Brasil. De acordo com dados do IBGE (2019), aproximadamente metade da população com 25 anos ou mais não completou o ensino médio, desse modo parte significativa dos responsáveis por crianças e jovens no Brasil não concluiu todo o ensino básico ou não estudou, portanto, nem sempre possuem condições para desempenhar essa missão. Cumpre à escola a tarefa de introduzir as crianças e os jovens no mundo da leitura, portanto é importante a adoção de algumas práticas, como estimular a leitura dos livros na íntegra e abandonar a leitura de trechos dos livros. Além disso, a leitura não deveria ser aplicada como pretexto para outro tipo de atividade, resumindo-se a uma tarefa intermediária que tenha por objetivo a realização de outro tipo de trabalho, como a análise de aspectos gramaticais da língua. Para Antunes (2007), muitos professores ainda usam o texto para ensinar uma estrutura sintática, um processo de formação de palavras, uma regra ortográfica ou de acentuação vocabular. A leitura precisa ser compreendida como uma tarefa em si mesma. Ler para aprender com o texto a pensar sobre a nossa realidade, a entender outras maneiras de compreender o mundo. Ler também para internalizar, de maneira natural, sem memorizações, as regras que determinam o funcionamento de diferentes modalidades de língua.

Segundo Bordini,

[...] a escola não permite a entrada no mundo dos livros de forma completa e sim cortando aos pedaços, como no livro didático. Ensina-se literatura para aprender gramática, para revisar a História, a Sociologia, a Psicologia e para redigir melhor. Tornando-se matéria para adornar outras ciências, o texto literário descaracteriza e afasta de si o leitor (BORDINI, 1989, p. 9).

Compreender o texto, entender seu conteúdo deveria ser o aspecto mais relevante da leitura, uma atividade que, pela necessidade de ocorrer na escola, deveria aparecer no planejamento

das aulas. Infelizmente, ainda há casos em que a escola propõe atividade de leitura para ser feita em casa, com o objetivo de o estudante preencher fichas, fazer resumos. Esses instrumentos são usados para que o aluno demonstre que leu e, assim, ser avaliado, não para desenvolver o gosto pela leitura. No entanto, cabe destacar que, embora o gosto pela leitura seja um objetivo da escola, não é o único ponto a que a escola deve chegar. Se um aluno sair da escola com competência leitora, mesmo que não goste da atividade em si como fruição, a escola terá feito o seu papel.

Através do projeto de extensão, procuramos, juntamente com a escola, encontrar formas de desenvolver nos estudantes a competência leitora, pois entendemos que a leitura precisa ocupar espaço real no tempo das atividades que os estudantes realizam na escola e que as crianças e os jovens deveriam passar mais tempo na biblioteca da escola do que em sala copiando regras de concordância verbal e nominal, regras de colocação pronominal, regras de regência nominal e verbal. Aliás, como lembra Sírio Possenti (1996), muitos desses saberes já fazem parte do conhecimento de linguagem que o estudante possui quando chega à escola.

No dia em que as escolas se dessem conta de que estão ensinando aos alunos o que eles já sabem, e que é em grande parte por isso que falta tempo para ensinar o que eles não sabem, poderia ocorrer uma verdadeira revolução. Para verificar o quanto ensinamos coisas que os alunos já sabem, poderíamos fazer o seguinte teste: ouvir o que os alunos do primeiro ano dizem nos recreios (ou durante nossas aulas), para verificar se já sabem ou não fazer frases completas (e então não precisaríamos fazer exercícios de completar), se já dizem ou não períodos compostos (e não precisaríamos mais imaginar que temos que começar a ensiná-los a ler apenas com frases curtas e idiotas), se eles sabem brincar na língua do “pê” (talvez não seja necessário fazer tantos exercícios de divisão silábica), se já fazem perguntas, afirmações, negações e exclamações (então, não precisamos mais ensinar isso a eles) e assim quase ao infinito. Sobrariam apenas coisas inteligentes para fazer na aula, como ler e escrever, discutir e reescrever, reler e reescrever mais, para escrever e ler de forma mais sofisticada etc. (POSSENTI, 1996, p. 32-33).

Possenti alerta para a importância de ler, escrever, discutir, reescrever em sala de aula, e essas atividades deveriam receber um destaque maior inclusive em virtude do fato de que, em nossa sociedade, os materiais de leitura são acessados por muitos estudantes apenas na escola, pois não há livros em vários lares brasileiros; por isso também é fundamental que a comunidade escolar se empenhe em construir uma biblioteca e transformar esse espaço em um ambiente agradável para a permanência dos estudantes. No entanto, em alguns estabelecimentos de ensino em que o projeto de extensão foi aplicado, não havia biblioteca ou o espaço não podia ser ocupado pelos alunos, então procurávamos levar para a sala em que eram realizadas as atividades do projeto livros da biblioteca pública ou do acervo do orientador e dos ministrantes das oficinas.

Nas escolas, ainda é bastante comum o trabalho com leitura ser realizado da seguinte maneira: leitura oral do texto ou do trecho do texto publicado no livro didático ou fotocopiado pelo professor, atividades de interpretação textual, para as quais em geral há uma resposta pronta que transcreve partes do texto. Depois, o texto é utilizado para tratar de algum conteúdo gramatical, como classificação de palavras, flexão verbal. No projeto de extensão, temos procurado desenvolver atividades em que a leitura apresente uma finalidade em si mesma. A partir da leitura de crônicas, contos, histórias em quadrinhos, romances, planejamos atividades em que os alunos explorem, por exemplo, os elementos da narrativa através de desenhos, dramatizações. Além disso, promovemos rodas de conversa em que os participantes das oficinas de leitura e produção textual discutem sobre as personagens de que mais gostaram nas histórias, sobre as etapas do enredo, sobre as possibilidades de outros desfechos para as narrativas.

Em uma das oficinas propostas aos alunos de uma turma de quinto ano, trabalhamos com alguns capítulos do livro “O Pequeno Príncipe”, de Antoine de Saint-Exupéry. Para introduzir a leitura, mostramos cenas do filme inspirado no livro, bem como ilustrações contidas no próprio livro. Conversamos com as crianças sobre o Pequeno Príncipe e o planeta em que ele habitava. É importante mencionar que os capítulos anteriores àqueles necessários para a realização da oficina (I-IX) já haviam sido lidos em sala, visto que, ao final de cada oficina, líamos trechos do livro “O Pequeno Príncipe” juntamente com as crianças, e elas ficavam com exemplares da obra para reler em casa.

**Quadro 1** – Proposta de aula.

<b>PROPOSTA DE AULA COM BASE NA LEITURA DO TEXTO O PEQUENO PRÍNCIPE</b>
<b>1ª Etapa:</b> Leitura dos capítulos X, XI, XII, XIII, XIV, e XV do Pequeno Príncipe.
<b>2ª Etapa:</b> Discussão guiada por questões sobre a temática dos capítulos. Questões: 1) Quantos planetas o Pequeno Príncipe visitou antes de chegar à Terra? 2) Como eram esses planetas? 3) Por que o Pequeno Príncipe não ficou em nenhum dos planetas que visitou antes da Terra? 4) O Pequeno Príncipe disse que apenas em um dos planetas ele poderia ter feito um amigo. Em qual? Por quê? 5) Você concorda com a ideia de que as pessoas grandes são diferentes das crianças? Por quê?
<b>3ª Etapa:</b> Proposta de trabalho 1) Imagine e depois desenhe um planeta em que o Pequeno Príncipe ficaria feliz se visitasse. 2) Escreva uma história narrando a visita do Pequeno Príncipe a esse planeta.
<b>4ª Etapa:</b> Leitura para os colegas das narrativas que foram criadas.
<b>5ª Etapa:</b> Leitura do livro “Irmã Estrela”, do escritor Alain Mabanckou.
<b>6ª Etapa:</b> Discussão sobre a relação entre as obras: “O Pequeno Príncipe” e “Irmã Estrela”, contrastando, por exemplo, as protagonistas dos dois livros com a protagonista do filme inspirado no livro “O Pequeno Príncipe”.
<b>7ª Etapa:</b> Preparação de resumos dos capítulos do livro que foram lidos pelos alunos.

**Fonte:** Autores (2021).

Na atividade descrita no quadro acima, propusemos que os alunos primeiramente imaginassem um planeta e o desenhassem. Em seguida, pedimos que escrevessem uma narrativa, a qual apresentasse a visita do Pequeno Príncipe ao planeta inventado. Segundo Ferrarezi Júnior e Carvalho (2017):

Quando se desejar alguma atividade integrada à leitura, essa atividade deve manter uma relação igualmente estética com a criança: desenhar e pintar personagens, encenar os acontecimentos do livro, contar a história em roda, inventar alguma brincadeira em relação à história ou construir um jogo de tabuleiro para ela, trocar experiências, fazer o “Dia do Personagem Favorito”, em que a criança se caracteriza como seu personagem favorito da história (FERRAREZI JUNIOR; CARVALHO, 2017, p. 45).

Ainda na oficina, propusemos que os participantes relacionassem o livro “O Pequeno Príncipe”, de Antoine Saint-Exupéry, o filme de mesmo título, de Mark Osborne, e o livro “Irmã

Estrela”, a fim de que buscassem estabelecer as intertextualidades entre as histórias vividas pelas protagonistas infantis para verificar como a criança atua no texto e, assim, entender a infância em diferentes épocas e contextos sociais. Por fim, solicitamos que preparassem resumos dos capítulos do livro que já haviam sido lidos. Falaremos sobre essa etapa da oficina adiante, porém é importante destacar que, como o resumo é uma síntese das ideias importantes do texto, resumir exige que os alunos determinem o que é relevante naquilo que eles estão lendo a fim de condensar as informações e registrá-las com suas próprias palavras. Portanto, resumir é importante para compreender o texto de forma mais adequada, não para receber uma nota.

Ainda segundo Ferrarezi Junior e Carvalho (2017), seria importante também que os professores lessem para seus alunos para ajudá-los a desenvolver a compreensão textual. Ao ouvir a leitura do professor, os alunos aprendem que a voz do leitor pode ajudar o texto escrito a fazer sentido. Além disso, os alunos podem tornar-se leitores fluentes porque os professores lhes oferecem modelos de leitura fluente. Ler para os alunos em voz alta e com expressão permite aos estudantes reconhecer as características de um leitor fluente durante a leitura. Essa estratégia foi adotada na aplicação da oficina com o livro “O Pequeno Príncipe”. Primeiramente, os participantes da oficina fizeram uma leitura silenciosa dos capítulos X, XI, XII, XIII, XIV e XV do livro, depois o ministrante leu o texto para os alunos. Ocorreu, então, a discussão oral sobre o texto. Em seguida, os participantes do projeto leram o texto em voz alta para os colegas. Quanto mais modelos de leitura fluente a criança tiver, melhor. É evidente que ouvir um modelo de leitura fluente não é o único benefício de ler em voz alta para crianças. Ler para as crianças também amplia o conhecimento de mundo delas, o vocabulário, a familiaridade com a linguagem escrita e o interesse pela leitura.

Segundo Irandé Antunes (2007),

Seria tão importante que a pressa dos pais se orientasse para a exigência da leitura de bons textos, para o acesso à literatura, para a experiência da troca verbal: fluente, funcional, bem organizada, clara e relevante, em textos orais e em textos escritos (ANTUNES, 2007, p. 57-58).

Antunes trata da importância da experiência verbal fluente nas produções orais e escritas, as quais garantem o êxito da comunicação, da interação verbal. O professor precisa, portanto, ter tempo para ler os textos com os alunos, a fim de que consigam ler com proficiência, pois o conhecimento intuitivo que eles têm sobre leitura é insuficiente para que se tornem leitores plenos, competentes. Para Ferrarezi Junior e Carvalho (2017), a leitura deve ser apresentada como algo capaz de mudar a vida da criança para melhor. A criança precisa ter liberdade para apresentar as suas experiências com a leitura, sem se preocupar com notas, atividades nem com punições. Na verdade, o gosto pela leitura seria desenvolvido de forma mais exitosa se houvesse uma exposição constante da criança desde tenra idade aos textos escritos para que ela se familiarizasse com eles. Antes mesmo de aprender a escrever, as crianças poderiam começar a fazer a leitura dos livros que contivessem apenas ilustrações, independente da leitura da palavra. Os estudantes precisam desenvolver o prazer de manipular os livros, de ir à biblioteca ou à sala de leitura.

O jovem, por sua vez, pode começar a desenvolver uma relação mais prática com a leitura através de atividades que lhe permitam expor de forma sistemática o conteúdo do texto, como debates, produção de jornal ou materiais de conscientização, assim é possível evitar que a aula de leitura se transforme em instrumento direto de avaliação. É possível, por exemplo, ler um romance para discutir algum aspecto relevante para a vida. Nesse sentido, os capítulos do livro “O Pequeno Príncipe” indicados na oficina acima estimulam, entre outras discussões, a análise

do comportamento dos moradores dos planetas visitados pelo Pequeno Príncipe. Cada um deles, a seu modo, pode incentivar uma reflexão sobre o mundo em que vivemos. Já no ensino médio, o aluno poderá ser levado a investigar como a língua funciona, a reconhecer, a dominar e a aplicar o uso de determinado recurso linguístico. Ver o efeito de uma construção sintática ou de uma seleção vocabular específica não mais do ponto de vista do conteúdo, mas da própria construção do texto.

Segundo Koch e Elias (2006), ler é importante para adquirir o conhecimento que transforma ou simplesmente para usufruir o prazer da leitura. Algumas crianças começarão a gostar de ler lendo jornais; outras, lendo histórias em quadrinhos; outras, lendo livros; por isso é importante que as crianças sejam expostas a uma grande variedade de materiais de leitura.

## ESCRITA

Segundo Ferrarezi Junior e Carvalho (2015), seria interessante que os estudantes aprendessem a escrever nos primeiros cinco anos da educação básica porque, nesse período, apenas as quatro competências da comunicação - ler, escrever, ouvir e falar - deveriam ser trabalhadas na escola. Nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio, a escrita deveria ser aperfeiçoada, através de atividades que permitissem, por exemplo, o reconhecimento dos aspectos gramaticais e lexicais da língua ou ainda os recursos disponíveis na língua para a construção da coesão e da coerência textual. No entanto, é difícil passar a essa fase se o aluno não consegue atribuir significado ao que lê, tampouco consegue expressar-se minimamente por escrito. Ainda segundo os autores,

Ensinar a escrever é uma coisa complicada. Nós vamos repetir isso aqui muitas vezes. E precisa ser uma coisa constante e sistemática. E também vamos repetir isso aqui muitas vezes. Não dá para ensinar a escrever mandando os meninos redigirem um texto uma vez por bimestre, em meia hora de uma aula apressada (FERRAREZI; CARVALHO, 2015, p. 11).

O estudante precisa compreender que não escreve para o professor lhe atribuir uma nota, mas sim para o seu próprio desenvolvimento e aprimoramento pessoal. A escrita é um importante ato comunicativo, que desenvolve nossa capacidade de pensar. Para cumprir devidamente seu papel, a atividade de escrita precisa de uma preparação, que pode ter início com a leitura e a análise de textos no gênero que o estudante precisará produzir. O professor pode apresentar as características mais importantes daquele gênero, como os seguintes recursos linguísticos: vocabulário característico, tempos e modos verbais, estruturas sintáticas. Na oficina descrita na seção anterior, os estudantes tiveram de produzir um texto narrativo em que registraram a visita do Pequeno Príncipe a um planeta criado pelos próprios participantes do projeto. O texto foi produzido depois da exposição dos participantes aos capítulos do livro em que foram narradas viagens do protagonista a diferentes planetas, como um planeta habitado por um vaidoso; outro, por um empresário e assim por diante.

Depois de escrito, o texto foi lido para os colegas em sala de aula. A escrita dos estudantes deve ser lida por alguém, caso contrário não faz sentido produzi-la. É importante que os textos sejam lidos pelos autores para a turma inclusive como treinamento de desinibição do aluno-escriptor e como forma de compartilhar dificuldades, problemas e soluções na produção de redações em sala de aula. Além disso, o professor precisa dar publicidade ao que os alunos escrevem, o que aumenta a responsabilidade com relação ao que é escrito e também o prazer em escrever. Ainda sobre a oficina em questão, os estudantes organizaram painéis, com os desenhos e as respectivas produções escritas.

Para escrever, o estudante precisa, dentre outras habilidades, ter um nível mínimo de alfabetização que garanta uma grafia adequada das palavras, saber desenvolver os conteúdos e também resumir os textos. Em outras palavras, expandir o texto, desenvolvendo certas ideias mais relevantes, e diminuir o texto, concentrando ideias, também são habilidades importantes para a produção textual. Além disso, o ensino do sistema de escrita, de aspectos “formais” da língua, e a demonstração de seus usos como um recurso de interação pela escrita são atividades cada vez mais importantes na vida do estudante. A escola deve ocupar-se desse trabalho, visto que esse aprendizado cada vez mais se restringe à escola.

Isso significa considerar a escrita como um valioso instrumento comunicativo, capaz de desenvolver, além das habilidades típicas da escrita, como aquelas relacionadas à ortografia, à coesão, à coerência etc., também outros aspectos essenciais na formação de um aluno para a vida, como o raciocínio lógico, a expressão escrita e oral, a organização do pensamento cotidiano, a realização de tarefas importantes da vida ou o cumprimento de obrigações sociais, o próprio estabelecimento de sua posição social, a comunicação de suas ideias e ideologias, enfim, tudo isso por meio da escrita (FERRAREZI; CARVALHO, 2015, p. 23).

Não é adequado, portanto, simplesmente solicitar aos alunos produções escritas. Eles precisam ser preparados para produzir, através da realização de atividades que lhes permitam desenvolver conteúdos, sintetizar e articular ideias, familiarizar-se com os mecanismos coesivos da língua, como referências lexicais, anafóricas e substituições, correlação de tempos verbais, empregos de nexos. Além disso, antes de escrever sobre um determinado tema, os alunos precisam de tempo para preparar esse tema. Essa preparação pode ocorrer através de pesquisas bibliográficas, de debates em sala de aula. Esse processo tem de ser orientado pelo professor que deve ensinar como escolher as fontes adequadas de informação. Para auxiliar os estudantes a selecionar as informações que realmente podem ajudar na construção de um texto e aquilo que deve ser descartado, o professor pode, por exemplo, construir com os alunos mapas mentais que são diagramas nos quais há um estabelecimento de relações entre as informações. Esses mapas permitem organizar o conhecimento, aumentando a eficiência da aprendizagem porque o estudante compreende o que é mais importante. Além disso, os mapas mentais explicitam a estrutura de um texto, auxiliando a compreensão do aluno.

Como já foi mencionado, é importante que o aluno tenha acesso aos textos escritos para obter informações sobre o que escrever e também para aprender como escrever, porém só a leitura não garantirá que o estudante se comunique com eficiência por escrito. Ele precisará escrever, reescrever até conseguir experiência ao superar desafios e transpor os obstáculos dessa aprendizagem, por isso o aluno precisa ter tempo para realizar essa atividade. A escrita deve ser trabalhada desde sempre na escola. As aulas de língua portuguesa deveriam consistir no ensino sistemático da leitura e da escrita de textos dos mais variados gêneros para as mais variadas situações sociais e escolares.

Além disso, o professor deve dar ao aluno um retorno sobre o texto produzido, destacando os aspectos positivos da produção escrita e indicando o que pode ser melhorado. Seria interessante também que o professor determinasse um aspecto a ser avaliado no texto e o explicitasse aos alunos. Se o professor sentisse a necessidade de avaliar pontuação, precisaria, em aulas de leitura anteriores à produção textual, destacar os sentidos obtidos com o uso da pontuação nos textos. Depois disso, poderia avaliar o uso da pontuação nos textos produzidos por seus alunos. Cabe destacar que, embora a ortografia, o parágrafo, a concordância verbal e nominal sejam importantes, não representam tudo no texto. O êxito comunicativo depende sobretudo do conteúdo do texto, do nível de linguagem. Inclusive porque, atualmente, os editores de texto

fazem a correção na ortografia das palavras, mas não conseguem desenvolver adequadamente conteúdos nem acertar o nível de linguagem.

“O que os professores precisam aprender a fazer é valorizar mais o que o aluno sabe, sem dar tanto relevo ao que ele não sabe e, assim, não ficar só no reforço do erro, sem avanço e sem progresso nas habilidades de escrita do aluno” (FERRAREZI; CARVALHO, 2016, p. 203).

Nas produções que resultaram da aplicação da oficina descrita na seção anterior, os participantes puderam reescrever seus textos, considerando sugestões assinaladas em suas narrativas a partir de um código de cores combinado com os próprios alunos. O sinal azul indicava, por exemplo, problemas de ortografia; o sinal laranja, problemas de concordância; o sinal marrom, problemas de pontuação. Depois de corrigidos, os textos foram devolvidos aos estudantes, então eles puderam analisar as marcações a partir do sistema de cores e buscar, em sala de aula, com a ajuda do professor quando necessário, as formas adequadas de explicitar as ideias.

Talvez o professor possa pensar na correção como um processo de construção da escrita pelo próprio aluno, com o auxílio do professor. Ensinar a redigir não é ensinar a grafar palavras, mas sim a comunicar-se por escrito de forma adequada. Não é possível esperar que não existam problemas nas redações de uma pessoa que está aprendendo a escrever, portanto, seria interessante, como já dissemos, que a avaliação de cada texto observasse certos aspectos linguísticos combinados previamente com os estudantes: ortografia, pontuação, concordância. O professor poderia incluir outros aspectos à medida que os primeiros já tivessem sido compreendidos pelos alunos. Além disso, o conteúdo deveria valer mais do que a forma, e os acertos, mais do que os erros.

## ORALIDADE

O trabalho com a disciplina de Língua Portuguesa é riquíssimo, considerando que o professor possui uma vasta gama de opções para trabalhar cada conteúdo: há os mais diversos gêneros textuais que contemplam as mais diversas formas de expressão linguística.

Cabe ao professor de Língua Portuguesa julgar qual o gênero adequado para contemplar seus objetivos. Desse modo, é importante desmistificar a crença de que a escola é o lugar de aprendizado somente da escrita. Conforme Cavalcante e Melo (2006), é pertinente que sejam trabalhados os gêneros orais também. É indispensável que o professor dê suporte aos alunos para que eles saibam como desenvolver as atividades, assim como é indispensável que o professor dê um retorno aos alunos, motivando-os sempre que possível.

Cavalcante e Melo (2006) ressaltam ainda que o aluno precisa ser orientado sobre os contextos sociais de uso dos gêneros requeridos, bem como ele precisa ser familiarizado com suas características textuais. Desse modo, é essencial que o professor proponha atividades que tratem de problemas sociolinguísticos e discursivos, trabalhando com a questão da variedade dialetal e social.

De acordo com Milanez (1993), o professor precisa ter em mente os objetivos da prática da oralidade no ensino de língua materna, o porquê de ensinar o oral. As atividades devem ser propostas aos alunos objetivando que se torne consciente nos alunos o que é intuitivo neles: os alunos devem perceber que a diversidade das produções orais existe em função da situação em que o discurso se realiza.

Nesse contexto, é válido citar a proposta de Marcuschi (2001) sobre atividades de retextualização da fala para a escrita. O autor expõe algumas operações que sugerem uma reflexão linguística bem pertinente, tais como: a eliminação de marcas estritamente interacionais; a

utilização da pontuação com base na entonação das falas; a retirada de repetições, redundâncias, reduplicações; a introdução de parágrafo e pontuação detalhada; a introdução de elementos de referenciação; a reconstrução de ideias truncadas e do encadeamento de ideias; a seleção de novas estruturas sintáticas e de novas opções léxicas; a reorganização da sequência argumentativa; e a condensação de ideias, agrupando argumentos.

Para isso, é necessário considerar as especificidades do texto oral e do texto escrito, conforme Milanez (1993), o texto escrito tem regras específicas, assim é necessário o trabalho com os gêneros textuais mais formais e mais informais, procurando objetivar que os alunos percebam claramente as diferenças entre ambos. Conforme a autora, cabe ao professor de língua materna levar o aluno a descobrir as peculiaridades de uma e outra modalidades, incentivando o aluno a produzir textos que cumpram os requisitos de cada uma.

Um ponto importante das atividades envolvendo a oralidade é o fato de que os alunos aprendem a dividir a fala com o outro, aprendem a ouvir o outro – é preciso liberar a palavra em sala de aula. Milanez (1993) enfatiza ainda o fato de que a língua antes de ser objeto é instrumento de comunicação e de que é importante que o aluno reflita sobre essas diferenças de forma que se sinta aos poucos preparado para usar as variedades linguísticas nas diversas situações em sociedade.

Além das atividades de retextualização, das atividades de transformação da fala para a escrita, as atividades de transformação da fala para a fala são pertinentes, assim como da escrita para a fala. Para isso, é preciso que os alunos compreendam que os discursos orais se constituem em diferentes registros linguísticos e nas mais distintas formas de interação, nos mais distintos níveis sociais e que a produção varia de acordo com os objetivos do falante em relação a quem ele se destina. Marcuschi (2001) considera a interação como um jogo complexo de expectativas recíprocas nas quais os sujeitos constituem suas identidades no (e pelo) sistema interpessoal e onde a realidade social se constitui na intercompreensão. Dessa maneira, há uma articulação entre interação, discurso e aprendizagem da língua.

Assim, a utilização da língua em simulações de contextos reais de uso é um passo na renovação metodológica do ensino tradicional de língua materna. É preciso deixar bem claro aos alunos que há um conjunto de normas distintas que caracterizam o falar de diferentes categorias sociais, regionais e etárias, para que o aluno compreenda as restrições que regulam cada tomada de palavra.

## TICS E O PROJETO DE EXTENSÃO

O ensino de língua materna, conforme destacamos anteriormente, nos anos iniciais do ensino básico deveria ser focado no desenvolvimento das competências e habilidades de leitura e produção textual, aprimorando também a interpretação e a oralidade da criança. Para isso, a rotina escolar é fundamental: esse trabalho precisa ser desenvolvido em sala de aula, com a colaboração dos colegas nas produções coletivas, na interação sobre as leituras, nas discussões sobre as questões interpretativas, principalmente, com a mediação do professor.

Cabe salientar também a importância do emprego das TICS (Tecnologias da Informação e Comunicação) em sala de aula de forma abrangente, pois os discentes, na sua grande maioria nativos desta era tecnológica, são detentores de um vasto conhecimento neste campo, e cabe à escola promover a inserção das tecnologias no desenvolvimento das atividades escolares, buscando uma integração maior nas metodologias de ensino, tanto da leitura quanto da escrita.

Segundo Zuin (2010),

Numa sociedade em que a tecnologia ocupa posição decisiva, a ponto de ressignificar as configurações das relações humanas em todas as suas esferas, a discussão dos eixos direcionadores das futuras políticas públicas de educação não pode abster-se de uma análise mais apurada sobre o modo como as atuais relações de produção determinam transformações cada vez mais aceleradas na esfera da superestrutura e, portanto, nas instituições que as compõem, principalmente as escolares (ZUIN, 2010, p. 977).

Portanto, a escola não é um ente isolado, mas sim um elo importante na sociedade, com uma função essencial na formação de cidadãos críticos e atuantes, logo, deve adequar-se aos novos conceitos presentes na sociedade atual, a fim de proporcionar a inclusão digital dos alunos na realização das atividades, dentro das condições disponibilizadas na escola.

Moreira, Henriques e Barros (2020) ressaltam que, devido à falta de formação e preparo dos professores, as tecnologias acabam sendo utilizadas de modo instrumental, em um ensino transmissivo. Os autores enfatizam que, além de transferir práticas presenciais, é urgente que se criem modelos de aprendizagem virtuais e que sejam incorporados ambientes de aprendizagem construtivos nos sistemas utilizados. Assim, seria imprescindível que os profissionais tivessem uma permanente formação a respeito do uso das TICs no ensino, para que não ocorresse transposição de métodos tradicionais sem usufruir adequadamente das tecnologias como aliadas nesse processo.

Nesse cenário, outro aspecto importante a se considerar é a falta de motivação dos alunos na produção textual, tendo em vista que eles não vislumbram um objetivo para a escrita produzida, somente a avaliativa, causando com isso um desinteresse por parte deles. Também a escola deve levar em consideração que os alunos diariamente utilizam as redes sociais para se comunicar, ou seja, produzem textos variados, pois fazem parte de uma geração altamente tecnológica.

Portanto, uma integração entre o mundo digital e a escola, principalmente na leitura e produção textual, seria de grande importância para atrair a atenção das crianças e dos jovens para a leitura e a escrita. Para isso, deve-se buscar a utilização de mecanismos já existentes e amplamente usados pelos alunos no dia a dia para a realização de atividades propostas no projeto de extensão, usando a tecnologia como aliada no processo de ensino.

Na leitura do livro “O Pequeno Príncipe”, foram sugeridas várias propostas de atividades a serem desenvolvidas pelos alunos, como a leitura individual e coletiva, a realização de atividades escritas, a reescrita, dentre outras. A fim de incluir as TICs como uma ferramenta importante de integração dos alunos ao mundo digital, propomos a inclusão da produção textual também de maneira virtual, pois é uma maneira de aproximar da realidade dos alunos a escrita que ocorre no âmbito escolar.

Portanto, a fim de suscitar um interesse maior pela escrita e buscando aliar isso ao uso contumaz da internet, uma atividade realizada foi a criação de uma página no *Facebook* por parte dos alunos. A criação da página teve como objetivo dar publicidade aos textos produzidos pelos alunos, bem como estimular a leitura dos textos postados na *web*. Para tanto, após a leitura do livro e a realização da oficina descrita na segunda seção, foi realizado um sorteio dos capítulos lidos do livro entre os alunos. Cada aluno preparou o resumo do capítulo sorteado, após uma leitura mais detalhada.

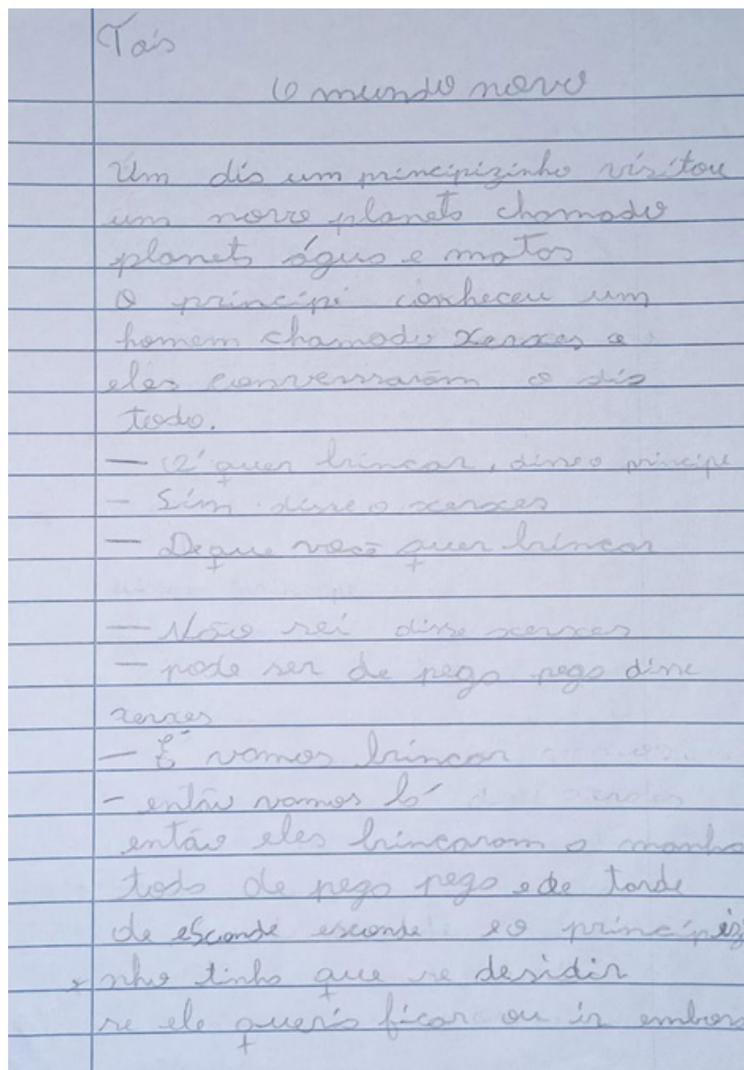
Na sequência, foi realizada a reescrita dos textos por parte dos alunos, a fim de fazer adequações necessárias. Após essa etapa, os alunos realizaram a postagem das imagens dos textos no *Facebook* da turma. A publicação seguiu a ordem natural do livro, sendo incentivado que todos os alunos lessem os resumos e postagens realizadas pelos colegas.

Também foi valorizado e incentivado que os alunos realizassem textos nos mais variados gêneros, como, por exemplo, texto multimodal, charge, vídeos, ou outros, de acordo com as



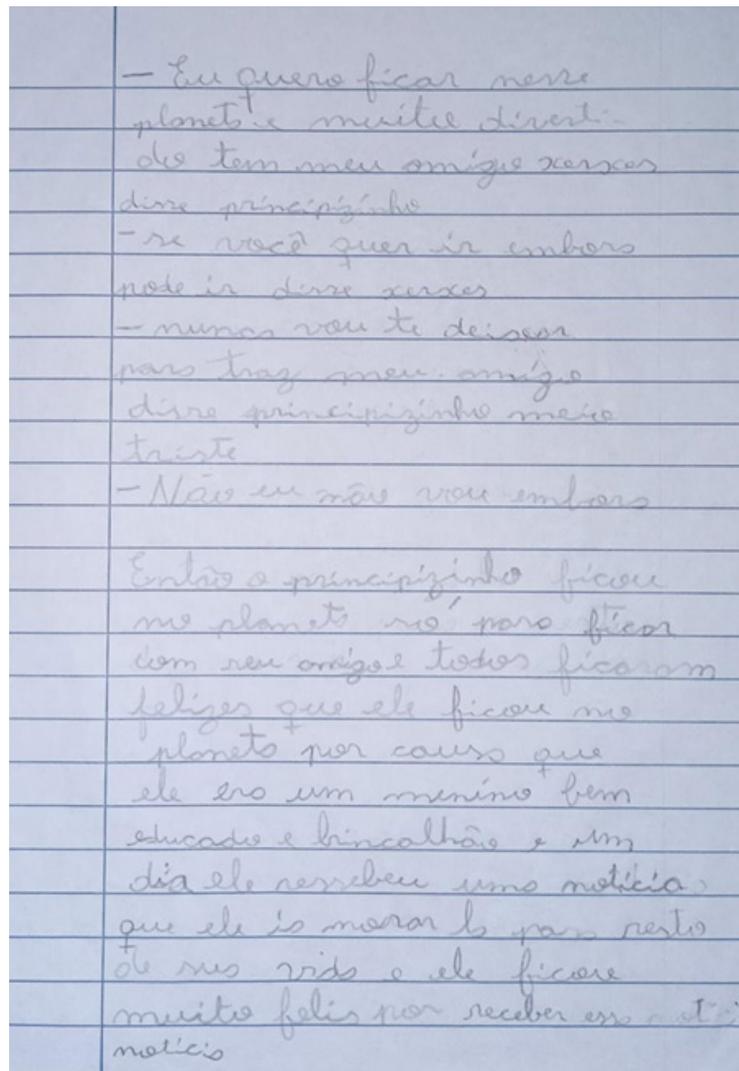
**Figura 3** – Desenho planeta, águas e matas

Fonte: Autores

**Figura 4** – Produção de texto

Fonte: Autores

Figura 5 – Continuação da produção de texto



Fonte: Autores

Uma opção de atividade após a publicidade dos trabalhos realizados pelos alunos no *Facebook* foi a leitura dos textos por parte dos colegas. Todas as atividades propostas foram realizadas em conjunto com a professora e colegas, valorizando a participação dos alunos, bem como incentivando a criatividade deles, pois o *Facebook* necessita de um acompanhamento com inserção de atividades e produção de um *layout* que reflita a personalidade da turma.

Portanto, a percepção de que a escrita possui um objetivo específico serve de estímulo para que os alunos se empenhem em realizar as atividades propostas de leitura e produção textual que é o objetivo principal do projeto de extensão realizado junto às escolas públicas de Pelotas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos propósitos do ensino escolar é a formação de cidadãos com capacidade para a utilização da escrita com eficiência. Desse modo, o domínio das competências comunicativas em diversos gêneros oportuniza a atuação cidadã tanto no âmbito formal quanto no informal. Assim, tornando-os aptos para apropriar-se da palavra, tanto na modalidade oral como na escrita e para a participação nos mais variados ambientes na sociedade, sejam eles presenciais ou virtuais.

Nesse contexto, ressaltamos a importância de um ensino de língua materna que vise à importância de mostrar ao aluno que o seu posicionamento - seja por meio da fala ou da escrita -, nos mais distintos contextos na sociedade, tem um valor imensurável. Além disso, que esse ensino conduza os alunos a aprimorar suas competências e habilidades linguísticas, estimulando o interesse pela leitura, pela escrita, pela participação em debates sobre os mais variados assuntos que os rodeiam, direta ou indiretamente.

Portanto, no decorrer do projeto de extensão, através das atividades de leitura, interpretação e produção textual, objetivamos desenvolver as competências linguísticas dos alunos. Além disso, é importante destacar que as atividades propostas buscaram promover o desenvolvimento do repertório cultural dos estudantes; práticas como essa dispensam atividades tradicionalmente gramaticais, visto que, por meio delas, são compreendidos inconscientemente os padrões gramaticais efetivos da língua, uma vez que a práxis do idioma proporciona a internalização das regras e usos, contribuindo, outrossim, para o aprimoramento do repertório e da cognição do discente.

Além disso, por meio da aplicação das oficinas do projeto de extensão, estabelecemos uma interação entre a universidade e a comunidade escolar, o que permitiu a troca de conhecimentos. Os estudantes do Centro de Letras e Comunicação ocuparam-se em compartilhar com a comunidade escolar em que o projeto foi aplicado, os aprendizados adquiridos na universidade e, em contrapartida, reconheceram a realidade da rede pública de ensino, o que lhes garantiu importantes aprendizados obtidos pela prática da sala de aula e experiência para a futura profissão de professores de Língua Portuguesa. Portanto, a participação em atividades dessa natureza é fundamental para a formação dos alunos dos cursos de Licenciatura em Letras, visto que os licenciandos têm a oportunidade de ampliar o contato com as escolas da rede pública de ensino e com o público atendido por esses educandários. Exercitam também o planejamento e a aplicação de atividades que visem ao desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes da rede pública de ensino.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BORDINI, M. G. **Guia de leituras para alunos de 1º e 2º graus**. Porto Alegre: PUCRS; Cortez, 1989.
- CAVALCANTE, M.; MELO, C. Oralidade no ensino médio: em busca de uma prática. *In*: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- FERRAREZI JR., C. **Introdução à semântica de contextos e cenários: de la langue à lavie**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.
- FERRAREZI JR., C. **Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- FERRAREZI, JR., C.; CARVALHO, R. S. de. **Produzir textos na educação básica: o que saber, como fazer**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- FERRAREZI JR., C.; CARVALHO, R. S. de. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- GADOTTI, M. Pedagogia e leitura. *In*: SILVA, E. T. da. **Elementos da pedagogia da leitura**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

- IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD)**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.
- KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2011.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- MABANCKOU, A. **Irmã estrela**. São Paulo: FTD, 2013.
- MARCUSCHI, L. A. **O tratamento da oralidade nos PCN de língua portuguesa de 5º a 8º séries**. [S. l.]: Scripta, 1999.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.
- MILANEZ, W. **Pedagogia do oral: condições e perspectivas para sua aplicação no português**. Campinas: Sama, 1993.
- MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.
- POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- ROJO, R. H. R. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2015.
- SAINT-EXUPÉRY, A. **O Pequeno Príncipe**. Rio de Janeiro: Agir, 1983.
- SÉ, E. V. G. Tecnologia: manuais de aparelhos devem ter linguagem multimodal. **Portal Vya Estelar**, 2008. Disponível em: <https://www.vyaestelar.com.br/post/5823/tecnologia-manuais-de-aparelhos-devem-ter-linguagem-multimodal#:~:text=Para%20atingir%20o%20objetivo%20instrucional,sucesso%2C%20se%20separado%20do%20equipamento>. Acesso em: 16 set. 2020.
- ZUIN, Antônio. A. S. O Plano Nacional de Educação e as Tecnologias da Informação e Comunicação. **Revista de Ciência da Educação**, v. 31, n. 112, jul./set. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/16.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2021.

**Data de recebimento:** 25/01/2021

**Data de aceite para publicação:** 22/03/2021