AULAS VIRTUAIS, UNIVERSIDADES VAZIAS E AS PRÁTICAS DE LINGUAGEM DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

VIRTUAL CLASSES, EMPTY UNIVERSITIES AND THE LANGUAGE PRACTICES OF PEDAGOGY STUDENTS

Mario Ribeiro Morais
Universidade Federal de Tocantins
Orcid: https://orcid.org/0000-0001-6458-842X

Resumo:A pandemia impactou o processo de formação de professores de Língua Portuguesa nas licenciaturas de Pedagogia, em um contexto de aulas remotas e universidades com atividades presenciais paralisadas. Orientado pela abordagem Indisciplinar da Linguística Aplicada, o artigo objetiva investigar como práticas de linguagem podem contribuir para um possível fortalecimento de habilidades de leitura e escrita e também para o aumento do repertório literário dos estudantes de Pedagogia, a partir de aulas virtuais no contexto pandêmico. As interações nas aulas remotas virtuais e as leituras e produções discursivas de gêneros acadêmicos (síntese, resenha, perguntas de leitura subjetiva) e literários (mudando a história, memórias literárias) das estudantes são focalizadas. A pesquisa é de natureza qualitativa e de análise descritiva documental. As atividades realizadas parecem contribuir com o desenvolvimento linguístico, com as práticas de letramentos acadêmicos e literários dos estudantes com a ampliação de competências linguísticas, discursivas e sensíveis a questões sociais no âmbito da linguagem. Desvelou, entretanto, a partir de categorias analíticas, a necessidade de um trabalho formativo contínuo de leitura, escrita, reescrita, atividades contextualizadas com as vivências dos estudantes, para o possível fortalecimento de suas práticas letradas, que devem refletir no exercício futuro de sua profissão, como agentes de letramentos.

Palavras-chave: Letramento acadêmico; Letramento literário; Formação de professores; Pandemia.

CC BY NC SA

Abstract: The pandemic impacted the process of training Portuguese language teachers in Pedagogy degrees, in a context of remote classes and universities with paralyzed face-to-face activities. Guided by the Interdisciplinary approach of Applied Linguistics, the article aims to investigate how language practices can contribute to a possible strengthening of reading and writing skills and also to increase the literary repertoire of Pedagogy students, from virtual classes in the pandemic context. The interactions in the virtual remote classes and the students' readings and discursive productions of academic (synthesis, review, subjective reading questions) and literary (changing history, literary memories) genres are focused. The research is of a qualitative nature and of descriptive documental analysis. The activities carried out seem to contribute to the linguistic development, with the students' academic and literary literacies practices, with the expansion of linguistic, discursive and sensitive to social issues in the field of language. It revealed, however, from analytical categories, the need for a continuous formative work of reading, writing, rewriting, activities contextualized with the students' experiences, for the possible strengthening of their literate practices, which should reflect on the future exercise of their profession, as literacy agents.

Keywords: Academic literacy; Literary literacy; Teacher training; Pandemic.

CC BY NC SA

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O surto da Covid-19 afetou a saúde pública de forma assustadora, causou muitos retrocessos, prejuízos econômicos, educacionais, sociais, emocionais, culturais e milhares de mortes. Para conter o avanço da pandemia, logo no início do ano de 2020, algumas medidas foram adotadas, como fechamento das unidades de ensino básico e as universidades. O Ministério da Saúde decretou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, em fevereiro de 2020. A Portaria do MEC nº 345/2020, de 17 de março de 2020, autorizou a substituição das disciplinas presenciais "por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino". O parecer nº 05/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE), homologado pelo Ministério da Educação (MEC), em 29 de maio de 2020, dispôs sobre a "Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da Covid-19."

Até o encerramento do segundo semestre letivo de 2021, seguindo o que ocorreu em todas as universidades públicas brasileiras, estudantes, professores, técnicos e colaboradores da Universidade Federal do Tocantins (UFT) desempenharam suas funções de maneira remota. Para desenvolver as aulas, professores se apropriaram de tecnologias, de ambientes virtuais de aprendizagem, como o *Ava Moodle*, *Google Classroom.* Os planos de disciplinas foram preparados contemplando encontros síncronos nas plataformas e atividades assíncronas, de modo geral.

Tendo em vista esse contexto pandêmico e complexo no âmbito do ensino e da aprendizagem, investigamos as práticas de linguagem dos estudantes de Pedagogia, a partir das interações nas aulas em sessões virtuais na modalidade remota e da produção de vários gêneros acadêmicos e literários. Faz-se necessário que os futuros docentes de Língua Portuguesa ampliem seus domínios linguísticos para fins de usos pedagógicos na sala de aula, no exercício futuro da função. Nesse sentido, esta pesquisa investiga como atividades de práticas de linguagem podem contribuir para um possível fortalecimento de habilidades de escrita e também para a ampliação do repertório literário dos estudantes de Pedagogia, a partir de aulas virtuais durante a pandemia.

A complexidade do problema de pesquisa e das interações sociais e as práticas de letramentos do professor formador trabalhadas com os futuros professores de Lín-

CC BY NC SA

gua Portuguesa em formação inicial na licenciatura de Pedagogia, da UFT, Campus de Palmas, justificam essa investigação sob o campo de estudo/metodologia da Linguística Aplicada (doravante LA). Por mobilizarmos conhecimentos de fontes diversas, assumimos uma abordagem investigativa da LA Indisciplinar (MOITA-LOPES, 1998, 2006; PENNYCOOK, 2001). A pesquisa é do tipo qualitativa e o procedimento adotado é o de análise descritiva documental o qual, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 37), "recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico".

O artigo está organizado em três seções e uma conclusão. Na primeira seção, apontamos alguns retrocessos e perdas do ensino e aprendizagem na pandemia. Na segunda seção, delineamos o poder da LA, como campo de investigação ativo, transformador, e como as práticas de letramentos podem mitigar as aprendizagens dos estudantes de Pedagogia. Na última seção, analisamos as produções dos futuros professores a partir de algumas categorias de análise para alguns gêneros acadêmicos e literários.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: RETROCESSOS E PERDAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

A formação de professores de Língua Portuguesa nas licenciaturas de Pedagogia foi operacionalizada de forma ainda mais limitada na pandemia, em razão do distanciamento social e do fechamento das universidades. Com as aulas remotas e as universidades vazias, os saberes e as práticas pedagógicas foram trabalhados de forma pontual, nos encontros virtuais.

Uma problemática em vigência mesmo antes da pandemia, que contribuiu para a limitação da formação dos professores de Pedagogia, refere-se ao espaço diminuto disponibilizado para o estudo da Língua Portuguesa na matriz curricular da Licenciatura do referido curso da UFT/Palmas. Ao fazer críticas à licenciatura em questão, para que os problemas ganhem visibilidade e algum encaminhamento seja construído, Silva e Campos (2022), constatam que apenas cinco componentes, equivalentes a um semestre letivo, podem contribuir com a educação linguística das alfabetizadoras, quais sejam: Leitura e Produção de Texto; Alfabetização e Letramento; Fundamentos e Metodologia do Ensino de Linguagem; Literatura Infantojuvenil; e Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Comparada à Licenciatura em Letras, segundo os autores,

BY NC SA

> [...] as professoras de Língua Portuguesa egressas desse último investem quatro anos no estudo da própria língua materna por diferentes perspectivas, ao passo que as egressas da Licenciatura em Pedagogia dedicam-se um único semestre letivo. Nos termos de Libâneo (2017, p. 70), 'é impossível este paradoxo não provocar estragos no sistema de formação para os Anos Iniciais' (SILVA; CAMPOS, 2022, p. 8, no prelo).

Vale frisar que Silva e Campos (2022) não ignoram a relevância do curso no contexto educacional e político brasileiro. Nesse sentido, citam Demo (2011, p. 27): "pedagogia é o curso mais importante da universidade em nossos tempos, porque define o que é aprender. Mais que criticar, é urgente resgatar este curso marcadamente estratégico, por mais que seja um dos mais fracos e fortemente carregado de seleção negativa dos alunos". Para fortalecer a formação dos professores de língua materna nessa licenciatura, além de investimentos dos atores governamentais em políticas de valorização da educação básica a superior, entendemos que é necessária a ampliação de componentes específicos em estudos linguísticos e literários nessa matriz curricular.

É fato que, com a paralisação das atividades presenciais, as universidades buscaram alternativas para o desenvolvimento do trabalho pedagógico para os cursos tipicamente presenciais, com o desenvolvimento de atividades síncronas e assíncronas nas plataformas digitais (*Moodle*, *Google Classroom*, outras). Entretanto, o trabalho docente ficou limitado quanto à organização didática e diversificação na adoção de metodologias e possibilidades pedagógicas que contribuíssem com o aprofundamento das aprendizagens teórico-metodológicas. Segundo Silva e Campos (2022, p. 10, no prelo),

> [m]esmo que 'a tendência hoje' seja 'não oferecer curso só com presença física ou só com presença virtual, mas de estilo mesclado (*blended*)' (Demo, 2011, p. 17), compreende-se que os participantes precisam estar minimamente preparados e compromissados. [...] diversas acadêmicas possuem equipamentos precários para acesso à internet e, também, acesso restrito aos serviços de internet, o que restringe o tempo de conexão e compromete a realização do horário integral das aulas

Concordamos com Silva e Campos (2022) que as perdas foram maiores pelo fato de a participação nos encontros síncronos não ser obrigatória para os graduandos, por eventuais dificuldades de acesso, problemas de conexão, questões de saúde, entre outras justificativas preconizadas na Resolução Nº 28, de 08 de outubro

CC BY NC SA

de 2020 (CONSUNI/UFT, 2020), que dispõe sobre o funcionamento das atividades acadêmicas no período emergencial decorrente da pandemia da Covid-19. De acordo com esta resolução, nos parágrafos primeiro e segundo, respectivamente, foram asseguradas a não reprovação dos acadêmicos por ausências nas aulas ou encontros síncronos ministrados na modalidade remota e a possiblidade de o docente ministrar apenas 25% da carga horária originalmente programada para os componentes curriculares.

> [o]s docentes ficaram impedidos de ministrar mais de 50% da carga horária prevista originalmente para os componentes curriculares. Tais mudanças tendem a respingar no ensino básico, afinal os egressos poderão chegar ao local de trabalho com apenas 25% da carga horaria orginalmente assegurada no curso (SILVA; CAMPOS, 2022, p. 9, no prelo).

Além das questões da carga horária, acesso à internet, já colocadas, o comprometimento limitado pelo contexto de crise emocional e de saúde de parte dos estudantes de Pedagogia pode ter comprometido a sua formação nesse cenário de pandemia. Com as limitações das sessões virtuais e do próprio contexto de crise, de incertezas, de perdas, acreditamos que o ensino remoto ficou empobrecido e

> seu esvaziamento se expressa na impossibilidade de se realizar um trabalho pedagógico [...] com o aprofundamento dos conteúdos de ensino, uma vez que essa modalidade não comporta aulas que se valham de diferentes formas de abordagem e que tenham professores e alunos com os mesmos espaços, tempos e compartilhamentos da educação presencial (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 42).
>
> A crítica apresentada aos ajustes regimentais não significa um posicionamento contrário à modalidade do ensino virtual. Concorda-se com Demo (2011, p. 16-17) ao afirmar que 'quem estuda está sempre presente, pouco importa onde esteja estudando [...] presença é dinâmica maleável e multidimensional, não se restringindo ao contato físico direto'. O risco está na forma como docentes e acadêmicos compreendem e assumem tal flexibilização. O que significa ouvir recorrentes relatos das acadêmicas afirmando que estão cursando sete disciplinas no semestre para aproveitar a facilidade do ensino remoto (CAMPOS; SILVA, 2022, p. 10, no prelo).

Outro problema que pode ter acentuado esse retrocesso na pandemia foi o fato de alguns graduandos de Pedagogia não estabelecerem diálogo com o professor formador nos momentos virtuais, ficando comprometidos apenas com a entrega das atividades cadastradas na plataforma de ensino. Além disso, parte dos estudantes

CC BY NC SA

arrumou emprego durante período que correspondia ao da aula presencial, conforme apresentam Campos e Silva (2022).

As limitações pedagógicas de boa parte dos estudantes da graduação foram perceptíveis nas suas produções que, com poucas exceções, apresentam fragilidades linguísticas, desde aspectos formais, estruturais quanto ao escopo dos gêneros propostos para construção durante as sessões virtuais e atividades assíncronas, até à organização e progressão temática. Os encontros síncronos foram essenciais para as intervenções formais e registro de discussões sobre os textos lidos e produzidos, que desencadeavam uma maior reflexão sobre aspectos teóricos e práticos no contexto da profissionalização e humanização dos futuros docentes. O trabalho de leitura e produção, principalmente com gêneros literários, objetivou fortalecer as práticas discursivas, humanas e sensíveis das graduandas, ao tratarmos nos encontros virtuais, por exemplo, de temáticas sociais como feminicídio, exploração infantil, empoderamento de povos oprimidos.

As limitações potencializadas pela pandemia não se resumiram aos campos pedagógico, curricular e espaço-temporal das aprendizagens. As zonas de visibilidade das tragédias construídas pelo vírus cristalizaram outros indícios de retrocessos e perdas na formação inicial de professores. Com o isolamento social, as universidades vazias expuseram professores formadores e estudantes à maior probabilidade de desenvolver problemas de saúde mental. Realizada no final de 2020 por meio de questionário online, a pesquisa “Trabalho docente na Uerj em tempos de pandemia” (SILVA, S/D), tendo como universo 553 docentes investigados, evidenciou que as sensações/sentimentos mais relatados pelos/as docentes na pesquisa foram: preocupação (39,2%), apreensão (16,8%), desânimo (13,2%), medo (7,3%), irritação (7,0%), desamparo (4,0%) e ansiedade (1,3%). Angústia em relação ao futuro, medo e insegurança por não saberem quando a normalidade retornaria foram sentimentos experienciados por eles.

PRÁTICAS DE LETRAMENTOS E MITIGAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

A formação inicial de professores de Língua Portuguesa nas Licenciaturas de Pedagogia neste contexto pandêmico demanda um enfoque investigativo que mobi-

BY NC SA

lize pressupostos teóricos de várias áreas de conhecimento, visto que o coronavírus complexificou ainda mais a vida e as práticas pedagógicas das aulas remotas. A LA, como “uma abordagem constantemente dinâmica e mutável para questões de linguagem e educação” (PENNYCOOK, 2001, p. 172), pode assumir a investigação deste objeto complexo, pois “os limites disciplinares não dão conta da complexidade do que se estuda”, afirma Moita Lopes (1998, p. 126). Ainda, “o interesse pela linguagem a partir do enfoque de objetos de ensino construídos ou interações escritas instauradas, aspectos linguísticos, pedagógicos e sociais, característicos dos objetos de pesquisa, são focalizados no campo indisciplinar da LA” (SILVA; DINIZ, 2014, p. 340).

Em vistas da importância de se trabalhar práticas letradas no âmbito da escrita e de leitura em contexto de formação das professores de língua materna, foram desenvolvidas propostas pedagógicas mediadas por gêneros discursivos, no segundo semestre de 2021, no curso de Pedagogia (UFT/Palmas), na Atividade Integrante[1] ‘Letramento Acadêmico e Literário’, tendo 25 professores matriculadas, seguindo demanda do trabalho pedagógico que favorece as transformações nas práticas de ensino de linguagem, como apresentam Silva, Lima e Moreira (2016). O objetivo do componente curricular era focalizar práticas de linguagem, de leitura e escrita, na esfera dos letramentos acadêmico e literário, trabalhando com os professores em formação inicial a leitura e a (re)escrita de gêneros discursivos, buscando contribuir com um possível fortalecimento de habilidades de escrita e também para o aumento do repertório literário, com efeito, mitigando eventuais defasagens de aprendizagens provocadas pela pandemia.

Nesse sentido, cabe destacar a possível contribuição dos estudos no campo da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2006; PENNYCOOK, 2001), que têm potencial de abrir campo para a busca de soluções, possibilitar reflexões e construção de novos conhecimentos, que podem contribuir com o desenvolvimento linguístico dos graduandos, quanto aos usos da leitura e da escrita. Exercer domínio das práticas letradas nos espaços acadêmicos, escolares e sociais é imprescindível para a formação e atuação sólidas dos graduandos em Pedagogia, visto que, as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos. O trabalho de fortalecimento das práticas letradas dos professores em formação, que deve ser constante e de muitas

1 Para cumprir a carga horária mínima exigida, os estudantes de Pedagogia devem cursar disciplinas optativas e/ou atividades integrantes. Este componente curricular de 60 horas-aula foi aprovado pela coordenação do curso de Pedagogia para oferta em 2021.2 como complementação curricular acadêmica.

CC BY NC SA

mãos, favorece o domínio da escrita, como ferramenta tecnológica, de poder e ideológica, que as nossas relações, (des)construindo identidade(s) e (des)legitimando formas de dominação, nos seus diversos formatos e suportes.

Como não há práticas letradas neutras (STREET, 2014), é fundamental a potencialização dos usos das habilidades técnicas de leitura e escrita pelos graduandos, sobretudo dos usos dessas habilidades para atender às demandas sociais e culturais, o que caracteriza o letramento, segundo Kleiman (2004) e Tfouni (2002). De acordo com Street (2014), a natureza do letramento evidencia as formas que as práticas sociais de leitura e escrita assumem em determinados contextos ou domínios sociais, e isso depende, essencialmente, das políticas e ideologias das instituições que propõem e exigem essas práticas.

PRÁTICAS DE LETRAMENTO DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

Em conversa com os pares do colegiado do Curso de Pedagogia, percebemos a necessidade de propormos uma Atividade Integrante que pudesse contribuir com as práticas de leitura e escrita dos graduandos. Para um possível fortalecimento de habilidades linguísticas, elaboramos um plano de disciplina focalizando abordagens teóricas dos estudos do letramento, do letramento acadêmico e do literário, práticas de leitura e (re)escrita de textos acadêmicos, de textos literários, e práticas de (re)escrita acadêmica e literária a partir do texto literário. A carga horária era de 60 horas. A dinâmica da disciplina da graduação, em vista do contexto pandêmico, foi operacionalizada em encontros síncronos (via plataforma *Meet* aos sábados, período matutino) e assíncronos, de forma alternada. Para viabilizar a proposta, havia um cronograma organizado com rotas de aprendizagem semanais em que se previam as atividades síncronas e assíncronas a serem desenvolvidas. A plataforma *Moodle* foi utilizada como repositório dos textos para leitura, atividades propostas e avaliações dos estudantes de Pedagogia. Como suporte e direcionamento de algumas práticas de leitura e escrita e agenda da disciplina, foi criado um grupo no *WhatsApp*. Para esta investigação, fizemos um recorte das discussões, das atividades, das produções realizadas.

No grupo do *WhatsApp* e na plataforma do *Moodl*e, repassamos as primeiras orientações sobre a organização pessoal de estudos, disponibilizamos textos, escla-

recemos a dinâmica da disciplina, a avaliação das produções e os estudos da semana. Os encontros síncronos foram utilizados para discussão teórica; leitura de textos literários; análise da primeira versão da escrita das atividades propostas, com encaminhamentos para a reescrita, quando necessário, apresentação dos aspectos de cada gênero. Os momentos assíncronos eram destinados para a leitura de textos e (re) escrita dos gêneros.

Nos encontros síncronos, discutimos aspectos conceituais sobre letramento (SOARES, 2014), letramentos sociais (STREET, 2014), letramento acadêmico (SILVA, 2017; MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010), letramento literário (COSSON, 2014a; 2014b) e realizamos análise semânticas, ortográficas e morfossintáticas pontuais a partir da primeira versão da escrita dos graduandos. Nas primeiras interações, procuramos deixar evidente a distinção de eventos de letramento e de práticas de letramento, problematizando as nossas práticas letradas, que são atravessadas por questões ideológicas, políticas e de poder. Utilizamos como base Street (2012, 2014) para distinguir eventos e práticas letradas. Para esse autor, eventos referem-se a qualquer ocasião que envolve a leitura e/ou a escrita e a sua integração à natureza das interações dos participantes e em se bjetiva, a partir de leitura de contos). Nos encontros no *Meet*, à medida que íamos passando as atividades de escrita, fazíamos uma abordagem e apresentação dos elementos macroestruturais de cada gênero. Para a análise dos gêneros acadêmicos e literários, estabelecemos os seguintes critérios: adequação ao gênero, progressão temática, aspectos gramaticais, originalidade, coesão e coerência (referenciação, paragrafação). Convém esclarecer que tomamos como referência para analisar a adequação dos gêneros literários propostos os elementos narratividade, enredo, espaço, tempo, personagens e literariedade.

ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO ACADÊMICO

As análises desta investigação do âmbito do letramento acadêmico focalizam, predominantemente, aspectos linguísticos formais em virtude da relevância da proposta das práticas de leitura e escrita dos graduandos que, no futuro exercício da docência, poderão mobilizar tais competências linguísticas no ensino de Língua Portuguesa. Entretanto, isso não nos faz distanciar da proposta de letramento acadêmico, dos usos da escrita de gêneros científicos, como a resenha, comum no contexto universitário, e a escrita de resumos, sínteses, comuns também no contexto escolar.

BY NC SA

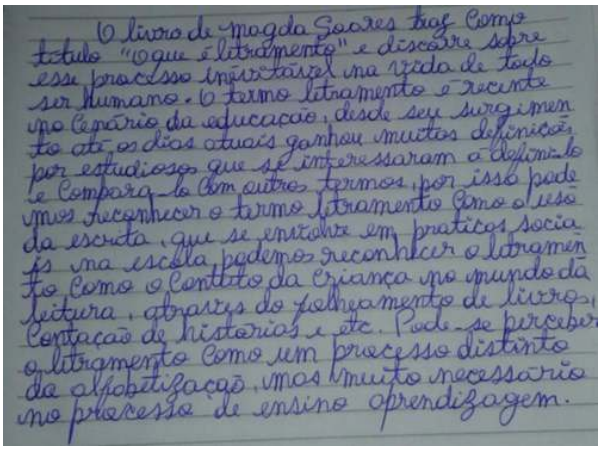
Silva (2017, p. 722), discutindo a formação sustentável do professor, cita a definição de letramento acadêmico sublinhada por Fischer (2008): "'fluência em formas particulares de pensar, ser, fazer, ler e escrever peculiares' ao contexto universitário". Silva afirma que os estudos do letramento acadêmico – que geralmente focalizam crenças sobre a escrita do aluno ingresso na universidade – se contrapõem ao discurso da crise da escrita supostamente provocada pela escola. Para ele, "o aluno do ensino básico é preparado para responder às práticas escolares de escrita, possibilitando sua travessia para o mercado de trabalho ou para a universidade" (p. 722), entretanto o egresso da escola básica, muitas vezes, é surpreendido com demandas de letramento não familiares presentes nas universidades e mercado de trabalho. Por essa razão, a proposta de trabalhar os usos sociais da leitura e da escrita na universidade e fora dela e os aspectos formais e estruturais de alguns gêneros acadêmicos com os estudantes de Pedagogia constituiu-se de extrema relevância.

Para as análises, destacamos aulas, discussões e produções dos encontros virtuais e atividades assíncronas. Como parte da dinâmica do encontro síncrono, sempre selecionávamos atividades dos estudantes elaboradas nos momentos assíncronos para apresentarmos a análise na sala virtual[2] a partir das categorias, além de recomendarmos a reescrita, quando necessário. Uma síntese do texto 'O que é letramento?' de Magda Soares foi a primeira atividade manuscrita que solicitamos. A figura 1 traz a produção de uma graduanda que devolvemos para reescrita, visto que apresentava problemas ortográficos (acentuação: 'compara-lo', 'atraves', 'praticas'); de coesão por referenciação (CAVALCANTE, 2013): repetição excessiva de 'termo'; e de paragrafação: problemas de encadeamento sintagmático nos períodos longos. Ao lado do manuscrito, trazemos a sua transcrição para facilitar a leitura. Nela sublinhamos e negritamos alguns desses aspectos que foram indicados para reescrita.

2 Pautado por uma atitude ética em LA, elaboramos um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, via formulário google, para que os futuros docentes autorizassem o uso de fragmentos de seus textos nas sessões virtuais e em eventuais publicações. Por e-mail, o artigo foi compartilhado com os estudantes que tiveram seus fragmentos selecionados para esta análise para que elas fizessem observações.

CC BY NC SA

Figura 1. Escrita e transcrição de uma síntese



O livro de Magda Soares traz como título “O que é letramento” e discorre sobre esse processo inevitável na vida de todo ser humano. O termo letramento é recente no cenário da educação, desde seu surgimento até os dias atuais ganhou muitas definições que se interessaram a defini-lo e compara-lo com outros termos, por isso podemos reconhecer **o termo letramento como o uso da escrita, que se envolve em praticas sociais na escola podemos reconhecer o letramento como o contexto da criança no mundo da leitura**, atraves do folheamento de livros, contação de histórias e etc. Pode-se perceber o letramento como um processo distinto da alfabetização, mas muito necessário no processo de ensino e aprendizagem.

Fonte: acervo do pesquisador (grifos nossos)

Além de aspectos formais, a síntese da figura 1 apresenta problemas macroestruturais, quanto à adequação do gênero com abordagens muito detalhadas que se aproximavam de outro gênero, o resumo. Na síntese em tela, há problemas de encadeamento sintagmático, de organização e sequenciamento dos enunciados, como na passagem negritada. Quanto a esta passagem destacada, na sessão virtual, afirmamos que o letramento não é o contexto da criança no mundo da leitura, mas os usos pelos estudantes da leitura em contextos escolares, sociais.

No âmbito do letramento, o professor formador procurava apresentar para os estudantes a importância de se dominar minimamente a escrita e leitura dos gêneros acadêmicos em estudo e como eles são utilizados na e fora da universidade. Nesse processo, embora o trabalho de reescrita fosse visto como trabalhoso por parte dos futuros docentes nas sessões virtuais, em razão do pouco tempo que elas tinham para

CC BY NC SA

a realização de atividades de todos os componentes, éramos incisivos quanto à devolução da reescrita para aperfeiçoamento da escrita e domínio do gênero.

A maioria das sínteses apresentava problemas ortográficos (uso de há ou a; traz ou trás), uso de virgulação, concordância nominal e verbal, regência, uso do acento grave, emprego de onde. Equívocos quanto ao uso de pontuação e de construção sintagmática - uso inadequado de preposição na sequência textual descrita, quanto à aspectualização (CAVALCANTE, 2013) são apresentados na seguinte escrita de outra professora (grifos nossos): “Magda Soares**,** destaca um ponto muito interessante que diz a respeito a responsabilidade e de uma pessoa ser alfabetizada e não letrada”.

Para encaminhar a reescrita, destacamos alguns momentos das aulas síncronas para apresentarmos regras e exemplos sobre concordância, uso de crase e emprego de vírgula, de onde, aonde, no qual, do qual e em que e de traz e trás. Para finalizar esta análise e indicação de sínteses para reescrita, propomos a escrita coletiva de uma síntese sobre o mesmo texto na sala virtual. Os estudantes iam discutindo, ditando as sentenças e nós íamos escrevendo e sugerindo alguma alteração, eventualmente. Destacamos a seguir a produção coletiva, atividade muito elogiada pelos futuros professores:

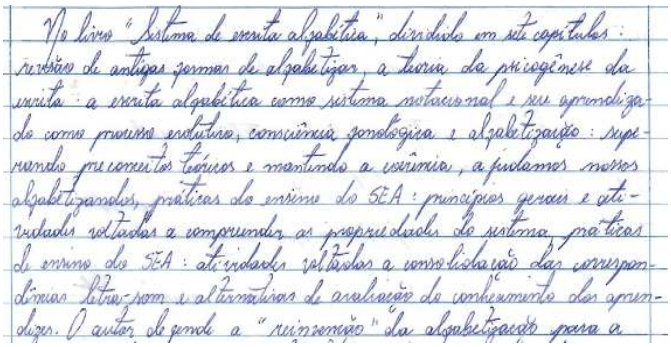
> O capítulo ‘O que é letramento’ de Magda Soares trata da origem e significado da palavra letramento. Para a autora, muitos confundem o termo com a expressão alfabetização. Letramento foi inserida no dicionário há dez anos, do termo literacy originário da língua inglesa, e significa condição e estado de quem mobiliza a leitura e escrita nas práticas sociais, levando em consideração as questões de poder, de cultura, entre outras.

Na produção do gênero acadêmico resenha, notamos a escolha lexical inadequada do termo ‘dialeto’ na seguinte escrita da professora: “[a] leitura é de dialeto simples, mas não deixa de ser apaixonante”. Apontamos outros problemas apresentados na escrita inicial de outros graduandos, como o uso coloquial do ‘pra’, a recorrência de elementos, sem acrescentar novas instruções de sentidos, comprometendo a construção de paralelismo (KOCK, 2002). Quanto aos aspectos estruturais da resenha (apresentação, descrição, avaliação e recomendação (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010), verificamos que alguns textos traziam uma apresentação longa dos autores da obra resenhada, outros careciam de aprofundamento na avaliação e recomendação. A Figura 2 traz a a reescrita de uma graduanda, em cuja refacção textual (a partir da intervenção que o professor formador realizou), houve o acréscimo da quantidade e

CC BY NC SA

descrição dos capítulos do livro para atender a características do gênero apresenta por Motta-Roth; Hendges (2010). Na sequência da figura, apresentamos a transcrição dessa passagem textual:

Figura 2. Reescrita de uma resenha



No livro “Sistema de escrita alfabética”, dividido em sete capítulos: revisão de antigas formas de alfabetizar, a teoria da psicogênese da escrita, a escrita alfabética como sistema notacional e seu aprendizado como processor evolutivo, consciência fonológica e alfabetização: superando preconceitos teóricos e mantendo a coerência, ajudamos nossos alfabetizandos, práticas de ensino do SEA: princípios gerais e atividades voltadas a compreender as propriedades do sistema, práticas de ensino do SEA: atividades voltadas a consolidação das correspondências letra-som e alternativas de avaliação do conhecimento das aprendizagens. O autor defende a “reinvenção” da alfabetização para a [...]

Fonte: Arquivo do pesquisador

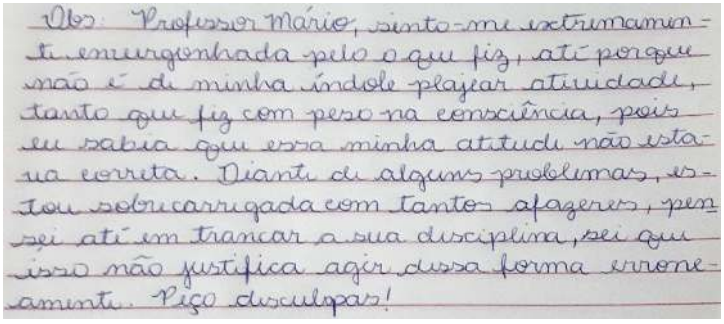
Observemos que a reescrita, embora a estudante tenha acrescentado a divisão e composição dos capítulos do livro resenhado, o modo como foi construído não facilita a leitura. Nesse sentido, fizemos uma intervenção, indicando para a graduanda que na divisão dos capítulos poderia utilizar o ponto e vírgula. Além disso, afirmamos que o ponto de continuidade da última linha do fragmento foi utilizado inadequadamente antes da expressão ‘O autor defende’, visto que esse enunciado é uma sequência da passagem que abriu a parágrafo: ‘No livro Sistema de escrita alfabética’ ... o autor defende.

Como forma de potencializar o desenvolvimento linguístico dos estudantes de Pedagogia quanto aos usos sociais da leitura e da escrita e de verificar se realmente os gêneros discursivos foram produzidos a próprio punho, adotamos como critério a

CC BY NC SA

‘originalidade’. Sempre fazíamos uma busca por uma eventual apropriação de texto alheio. De todas as produções, detectamos três cópias com trechos de texto plagiados. A Figura 3 apresenta o recorte de um pedido de desculpas escrito na sequência de uma reescrita de uma resenha (bem escrita, por sinal) por uma professora.

Figura 3. Pedido de desculpas por realizar atividade de plágio


Obs: Professor Mário, sinto-me extremamente envergonhada pelo o que fiz, até porque não é de minha índole plagiar atividade, tanto que fiz com peso na consciência, pois eu sabia que essa minha atitude não estava correta. Diante de alguns problemas, estou sobrecarregada com tantos afazeres, pensei até em trancar a sua disciplina, sei que isso não justifica agir dessa forma erroneamente. Peço desculpas!

Fonte: Arquivo do pesquisador

Esse bilhete é uma evidência das práticas de letramento. Ele desvela o engajamento e o compromisso que os estudantes precisam ter nos usos que fazem da escrita no contexto de formação inicial e da futura atuação profissional. Observemos que este bilhete, embora não se trata de um gênero trabalhado, está bem escrito. Essa futura professora realmente tem uma escrita diferenciada. A síntese e as três atividades subsequentes à resenha foram bem escritas por ela. Quanto aos usos sociais da escrita, está em evidência a atitude crítico-reflexiva de mudança de postura dessa futura docente após a intervenção do professor formador em um texto seu copiado da internet.

ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO

Antes de apresentar a proposta de produção dos gêneros discursivos narrativos, dedicamos encontros síncronos para discutirmos as perspectivas do letramento literário, numa interface ou composição com outras manifestações artísticas, os chamados avatares da literatura de caráter híbrido, que se retroalimentam, como o filme, desenhos animados, minisséries a partir do texto literário, entre outros, em variados

CC BY NC SA

suportes potencializadores do ato de ler (COSSON, 2014a, 2014b; LAJOLO, 2001; PETIT, 2009, CHARTIER, 1998, NECCHI, 2009). Realizamos ainda a leitura de 'obras das margens', do 'Sul', que denominamos de avatares da literatura infanto-juvenil, como "Robson Crusoé", de Daniel Defoe, em HQ; "Um garoto chamado Rorbeto", um rap narrativo de Gabriel, O Pensador; "O menino invisível", obra grafitada em muros em Brasília; "As tranças de Bintou", de Sylviane Diouf; "A bruxinha curiosa", de Lieve Baeten; "Meninos carvoeiros", de Manuel Bandeira. O objetivo dessas leituras e das produções das margens era fortalecer o pensamento crítico e a atitude dos estudantes de Pedagogia, empoderando o Sul, haja vista que 'estamos no Sul', e que devemos aprender a partir do 'Sul' e com o 'Sul' (SANTOS, 2010).

Consideramos esses textos como sendo 'das margens ou do sul' em virtude de o formato, o gênero e temáticas de grupos oprimidos (HQ, *rap* narrativo, literatura negra, exploração de vulneráveis, a reinvenção de uma personagem que é símbolo de maldade, a bruxa) terem ocupado por muito tempo uma posição secundária, marginal, em relação ao cânone literário ocidental, europeu. O fortalecimento das minorias do sul, o predomínio dos meios de comunicação de massa e a expansão de variados suportes de veiculação textual, em curso nos últimos decênios, vêm forçando "um reexame das fronteiras clássicas no âmbito do estudo da cultura, o 'multiculturalismo' [...] desafia o modo como o Ocidente vem concebendo sua identidade e articulando-a em um cânone de obras de arte." (EAGLETON, 2006, p. 358). Segundo o autor, "[o] resultado foi a abrupta criação de um cânone ocidental estreitamento concebido, recuperando as culturas execradas de grupos e pessoas 'marginalizadas'" (p. 358, grifos do autor).

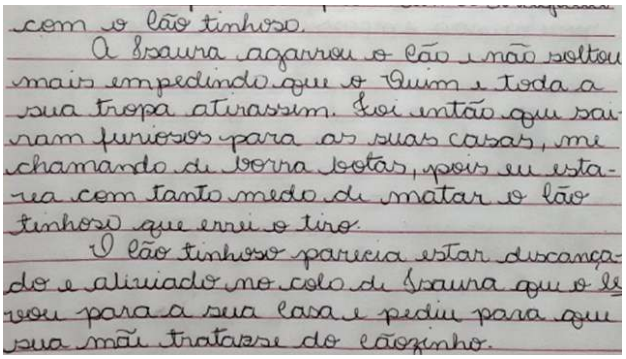
Para a produção da primeira atividade, "mudando a história", selecionamos e discutimos os contos do "sul" "Nós matamos o Cão Tinhoso", do moçambicano Luís B. Honwana e "Nós choramos pelo Cão Tinhoso", do angolano Ondjaki. A narrativa de Honwana, publicada no ano de 1964, no contexto da luta pela independência de Moçambique da opressão colonial portuguesa, denuncia o racismo, o machismo, as mazelas da colonização, fazendo crescer um sentimento anticolonial do povo moçambicano. Como produção textual, os estudantes de Pedagogia mudariam o final da história, dando um final alternativo, ao primeiro conto.

A atividade proposta favoreceu a produção de textos criativos e encantadores. Os textos atenderam às características do gênero conto, quanto aos aspectos microestruturais da narratividade, enredo, espaço, tempo, personagens. Num viés autoral, há uma abundância de inventividade, cuja literariedade enlaçou, sobretudo, modos de salvação do Cão Tinhoso de morte certa. Algumas produções apresentavam proble-

CC BY NC SA

mas formais que, por intervenção do professor formador, eram encaminhadas para a reescrita. O fragmento a seguir é uma amostra de uma sequência narrativa bem construída, na qual se situam os aspectos estruturais do gênero em análise: personagens, narrador, espaço, tempo, literariedade. As intervenções formais foram poucas para esta construção textual, destacadas na transcrição ao lado do manuscrito (grafia, letra maiúscula em substantivos próprios).

Figura 4. Escrita da atividade ‘Mudando a história’


com o lão tinhoso.
A Isaura agarrou o lão e não soltou mais impedindo que o Quim e toda a sua tropa atirassem. Foi então que saíram furiosos para as suas casas, me chamando de borra botas, pois eu estava com tanto medo de matar o lão tinhoso que errei o tiro.
O lão tinhoso parecia estar discançado e aliviado no colo da Isaura que o levou para a sua casa e pediu para que sua mãe tratasse do lãozinho.

Com o cão tinhoso.

A Isaura agarrou o Cão e não soltou mais impedindo que o Quim e toda a sua tropa atirassem. Foi então que saíram furiosos para as suas casas, me chamando de borra botas, pois eu estava com tanto medo de matar o Cão tinhoso que errei o tiro.

O Cão tinhoso parecia estar descançado e aliviado no colo de Isaura que o levou para a sua casa e pediu para que sua mãe tratasse do cãozinho.

Fonte: Arquivo do pesquisador (grifos nossos)

Nas sessões virtuais, no âmbito do letramento literário, discutimos, além da importância de se dominar as peculiaridades estruturais e formais de cada gênero discursivo literário, sobre a continuidade da história do conto “Nós matamos o Cão Tinhoso”, questões relacionadas à libertação de povos oprimidos por países colonizadores e como o engajamento a partir do texto literário (do autor e leitores) pode contribuir com esse processo de libertação. Nas produções e nas participações na aula síncrona, os estudantes saíram em defesa do Cão Tinhoso, resgatando-o no matadouro e denunciando a brutalidade da “malta”. Apenas três textos mantiveram a morte de cão como fora construída pelo autor da narrativa, mudando apenas a sequência final do enredo no retorno após a matança do Tinhoso. Em uma perspectiva crítica, o profes-

CC BY NC SA

sor formador fazia intervenção mostrando que o Cão Tinhoso, de olhos azuis (simbolizava o colonizador), sempre cheios de lágrimas e com os ossos e feridas à mostra, representava o sistema decadente dos exploradores e que deveria ser destruído.

A produção da escrita das “Memórias literárias” dos estudantes de Pedagogia foi antecedida por apresentação dos elementos microestruturais do gênero e por leitura dos seguintes textos conduzidas nos encontros síncronos pelo professor formador: “Lembranças que o tempo não apagou”, de Danley Dênis da Silva; “Transplante de menina”, de Tatiana Belinky; e “O valentão que engolia meninos e outras histórias de Pajé”, de Kelli Carolina Bassani. Destacamos alguns dos títulos produzidos pelas cursistas: “Memória marcante”; “A sala”; “A rua da minha casa”; “Lembranças de uma leitora”; “O terrível monstro da água”; “O sonho de criança”; “Iniciação na vida acadêmica”; “Assim como o sol se vai”; “Doces lembranças do meu tempo de criança”; “Recordando a infância”; “Férias de julho”. Revisitar as cinzas das lembranças deixadas pelas chamas de vivências passadas era uma forma de valorizar quem ou o que os estudantes de graduação amavam, cativavam. Era uma maneira de fortalecer o momento presente, pelo resgate de marcantes lembranças.

No encontro virtual, na perspectiva do letramento literário, o professor formador discorreu sobre a relevância do trabalho com as memórias narrativas na educação básica. Como as crianças, por exemplo, podem aprender nas rodas de conversas com os familiares mais velhos, com a declamação de poemas e contação de histórias dos graduandos. Disse também que as histórias narradas e vividas vão marcando e construindo nossa identidade. Nesse sentido, falou do objetivo da atividade proposta como um momento de revisitarmos memórias do passado e como elas podem nos ajudar a viver, provocando um sentimento agradável, saudades, fortalecendo nossos projetos de vida, nos fazendo sonhar ou chorar outra vez. Afirmamos ainda que o jogo da memória, que funda ou constrói a identidade, é feito de lembranças evocadas e esquecimentos. A memória é a identidade em ação. As lembranças que guardamos de cada época de nossa vida se reproduzem sem cessar e permitem que se perpetue o sentimento de nossa identidade (Ricoeur, 2007; Candau 2011). Somos quem somos porque nos lembramos de quem somos, parafraseando Izquierdo (1989).

Candau (2011, p. 98-99) afirma que

> [...] cada memória é um museu de acontecimentos singulares aos quais está associado certo nível de evocalidade ou de memorabilidade. Eles são representados como marcos de uma trajetória individual ou coletiva que encontra

CC BY NC SA

> sua lógica e sua coerência nessa demarcação. A lembrança da experiência individual resulta, assim, de um processo de seleção mnemônica e simbólica de certos fatos reais ou imaginários – qualificados de acontecimentos – que presidem a organização cognitiva da experiência temporal. São como átomos que compõem a identidade.

O momento da leitura das memórias foi singular, visto que despertou a sensibilidade, a emoção dos envolvidos na interação. Na aula virtual, concedemos um momento para a realização da leitura das memórias. Enquanto o ato de ler avançava sobre as linhas das memórias, os pensamentos viajavam com os fatos narrados, os sentimentos sacudiam o coração dos ouvintes. Letramento literário é também compartilhamento de afetos, sentimentos, dor, alegria, durante a contação de memórias.

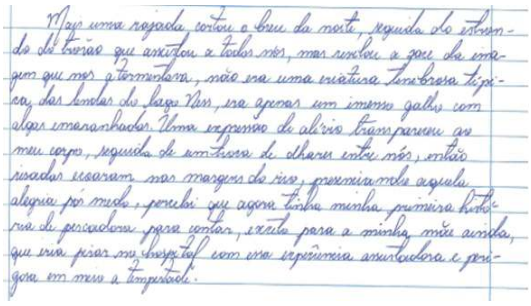
As escritas dos estudantes de graduação, lastreadas de originalidade, empregavam apropriadamente a narratividade, o enredo, o espaço, o tempo, os actantes. Entretanto, das categorias de análise, observamos que boa parte das escritas evidenciava uma inadequação na articulação da literariedade, que é caracterizada como “uma organização diferente (por exemplo, mais densa, mais coerente, mais complexa) dos mesmos materiais linguísticos cotidianos” (COMPAGNON, 1999, p. 42). A maioria dos textos narra os episódios passados tais quais ocorreram, padecendo de inventividade, recriação da realidade por figuras de linguagem, por jogos de palavras e imagens, sem, contudo, desvencilhar-se da verossimilhança. Isso revela, provavelmente, que a trajetória leitora, as histórias de letramento desses estudantes foram marcadas por poucas leituras literárias desde a infância.

Nas sessões virtuais, o professor formador, quanto aos aspectos formais, gramaticais e à literariedade, fazia encaminhamentos de algumas produções para a reescrita. Além disso, destacava a importância de se dominar, minimamente, os usos da leitura e escrita literária e o papel de cada estudante como agente de letramento literário na escola. Nesse processo, torna-se imprescindível a intensificação do contato dos estudantes, em todas as etapas de escolarização, com o texto literário, visto que, para muitos deles, futuros professores, a biblioteca escolar, a pedagoga e a professora de português serão os meios, talvez os únicos, que mediarão o contato com o livro literário.

O quadro 1 traz fragmentos de duas memórias literárias com abundância em literariedade, com os jogos de ideias, de inventividade, apresentado leveza ao narrado e intensidade ao vivido.

cc BY NC SA

Quadro 1. Fragmentos de memórias literárias dos estudantes de Pedagogia

A sala	O terrível monstro da água
Aquele dia foi diferente. Comecei a andar pela escola diferente e esquecível. Via rostos diferentes, esquecíveis e desinteressantes. Porém, observei que havia um lugar ainda inexplorado. Era uma sala fria, sem muitas janelas, com várias luzes artificiais que lutavam contra a escuridão para manter o lugar iluminado. Havia ali, rostos diferentes, esquecíveis e desinteressados, contrastando com o lugar que me era comum, inesquecível e interessante: uma biblioteca. Com tantas opções, nem sabia por onde começar. Fiquei ali estagnada, tentando absorver cada detalhe. O cheiro de livros velhos e empoeirados se mostrando com o perfume forte dos adolescentes; estantes a perder de vista; rostos cheios de espinhas. Fui tirada do meu êxtase, por uma voz fraca e monótona, perguntando se eu precisava de algo. Não respondi, apenas me meti mais ainda dentro daquele lugar, nem pensando se poderia me perder e não encontrar novamente a saída. Acho que lá no fundo eu queria isso. [...]	 Transcrição: Mais uma rajada corou o breu da noite, seguida do estrondo do trovão que assustou a todos nós, mas revelou a face da imagem que nos atormentava, não era uma criatura tenebrosa típica das lendas do lago *Ness*, era apenas um imenso galho com algas emaranhadas. Uma expressão de alívio transpareceu ao meu corpo, seguida de uma troca de olhares entre nós, então risadas ecoaram nas margens do rio, presenciando aquela alegria pós medo, percebi que agora tinha minha primeira história de pescadora para contar, exceto para a minha mãe que iria pirar no hospital com essa experiência assustadora e perigosa em meio a tempestade.

Fonte: arquivo do pesquisador

Como atividade final, numa interseção dos letramentos acadêmico e literário, realizamos a leitura de três contos dramáticos e disponibilizamos Perguntas de Leitura Subjetiva para os estudantes responderem a partir de suas impressões, fortalecendo as suas práticas letradas críticas, sobre temas como feminicídio, exploração do trabalho infantil, maus tratos de animais, tráfico de crianças. As perguntas foram retiradas e adaptadas de um questionário aplicado em pesquisa doutoral do professor formador, no campo do letramento científico literário, para alunos do ensino médio. As perguntas são sensíveis e provocam uma reflexão, uma tomada de atitude em relação à leitura e escrita, às práticas letradas e temáticas veiculadas nas narrativas, oportunamente, discutidas nas sessões virtuais. Os contos lidos foram: “Crianças à venda – Tratar aqui!”, de Rosa Amanda Strausz; “Biruta” e “Venha ver o pôr do sol”, ambos de Lygia Fagundes Telles.

CC BY NC SA

Das cinco perguntas do questionário, destacamos a última, cujo objetivo era sensibilizar os estudantes de Pedagogia quanto ao papel da literatura enquanto fator de humanização (CANDIDO, 2002). O quadro 2 traz algumas das respostas dos futuros docentes, desvelando a influência que a arte literária pode desempenhar no processo de apropriação das práticas letradas no âmbito da literatura.

Quadro 2. Escritas dos estudantes sobre manifestação artística como fator de humanização

Estudantes	**Respostas à quinta pergunta:** Você acredita que uma música, uma peça teatral, um texto literário ou outra manifestação artística pode nos tornar mais humanos? Justifique
1	A literatura tem um papel importante em nosso meio, pois nos leva à reflexão sobre várias situações reais, isso de certa forma mexe com o nosso interior, nos faz questionar nossas posições e a falta de posição também.
2	As verdades escondidas explicitamente nas entrelinhas buscam o EU verdadeiro. Sentimentos, vontades, pensamentos são rebuscados enquanto deparamos com situações vividas em aventuras plantadas em cenários fictícios. Essas manifestações artísticas quando conseguem chegar à nossa alma verdadeira, nos fazem entender que somos tudo e somos muito pouco: Somos humanos! Somos fortes para certas situações e muito fracos em outras; somos verdadeiros guerreiros nessa aventura que é a vida e que deve ser vivida plenamente enquanto vida for. Fazem-nos mais humanos quando conseguem nos colocar diante de nossos próprios medos, decepções, constrangimentos, força, culpa e nos desnudam para nós mesmos
3	A leitura nos leva a refletir sobre a temática através do olhar do outro. Gera uma empatia que talvez não teríamos sozinhos.
4	É inegável que os textos contribuam na formação/construção do ser humano, oportunidades para (re)fazer retomadas e amadurecer das ações e adotarmos novas práticas e comportamentos, como: empatia, amor, respeito e outros.
5	Sim, pois abordam de uma maneira poética fatos do nosso cotidiano e nos fazem olhar acontecimentos “comuns” do nosso dia a dia sob outra perspectiva.

Fonte: elaborado pelo pesquisador (grifos nossos).

As respostas dos estudantes desvelam que eles, teoricamente, compreendem o papel da arte (literária) como influenciadora, transformadora de realidades, de sujeitos. Pelos fragmentos sublinhados, os futuros professores afirmaram que uma manifestação artística pode nos levar a reflexão sobre várias situações, nos tornar mais humanos, gerar uma empatia, nos fazer adotar novas práticas e comportamento, a olhar os acontecimentos comuns sob outra perspectiva. Discutimos na aula síncrona

CC BY NC SA

que estudantes, engajadas em práticas letradas a partir do texto literário, encaixadas em eventos de letramento, como a sala de aula nas escolas de educação infantil e séries iniciais, podem promover a formação de leitores críticos, sensíveis, éticos e atuantes em causas sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As interações nas aulas virtuais parecem que contribuíram para o enfrentamento do isolamento provocado pela pandemia. Os encontros proporcionam momentos de diálogo, de compartilhamentos das produções próprias dos graduandos, de valorização da autoria das narrativas, das escritas acadêmicas. O espaço virtual se constituiu como um lugar de trocas enriquecedoras, de possível fortalecimento (emocional, linguístico) da formação de professores em contexto de crise.

A apropriação de práticas letradas é um processo importante, quanto necessário para os graduandos em Pedagogia. “Todo professor precisa ser um agente de letramento, na condição de que seja significativamente letrado” (SILVA; DINIZ, 2014, p. 335). É fundamental que os futuros professores, desde a incursão em eventos letrados na academia, tenham familiaridade com uma quantidade maior de práticas letradas sociais, visto que elas podem impactar os seus alunos, tornando-os mais humanos a partir de leituras envolventes e atividades de escrita contextualizadas com as vivências dos alunos, como a produção proposta ‘Mudando a história’ e ‘Memórias literárias’.

A abordagem mostrada neste artigo não tem quase nada de diferente de outras que orientam a reescrita de diferentes gêneros. Certamente essa prática se faz em muitos contextos de ensino de escrita e de outros conhecimentos que são construídos por meio da escrita e da leitura. Talvez, a potencialização, ampliação do repertório e apropriação do texto literário pela leitura e escrita de gêneros solicitados possam se constituir como diferenciadores, no contexto da formação de professores em um Curso no qual a leitura literária tem pouco espaço. Nesse sentido, embora as atividades tenham sido pontuais, elas potencializam o trabalho com o letramento literário no curso de Pedagogia e na futura atuação dos graduandos.

Os eventos e práticas letradas com os gêneros acadêmicos e literários, se desenvolvidos ao longo do tempo, de forma sistemática e contínua, na formação de

BY NC SA

professores, podem contribuir para o fortalecimento e desenvolvimento de habilidades de escrita e de leitura dos graduandos, com repercussão na aprendizagem dos estudantes da educação básica.

Como evidência de um possível desenvolvimento linguístico dos graduandos de Pedagogia no campo das práticas letradas acadêmicas e literárias, destacamos: a) as intervenções nas escritas dos gêneros propostos pelo professor formador e a devolutiva com melhorias na segunda versão do texto, o que não significa que os estudantes vão deixar de apresentar os mesmos problemas ou semelhantes na escrita, por isso a necessidade de um trabalho contínuo de reescrita em qualquer curso de graduação; b) a apropriação dos elementos macroestruturais dos gêneros discursivos apresentados e elaborados; c) a participação dos estudantes nas discussões sobre temáticas sociais conjunturais, como feminicídio, violência, exploração, descolonização do sul; d) o desenvolvimento de competências na escrita de gêneros narrativos a partir da contextualização das experiências dos estudantes de graduação, como as memórias produzidas, articulando aspectos socioemocionais e fortalecendo a identidade das docentes; e) a consolidação da compreensão de que uma manifestação artística pode nos impactar, (re)direcionar as nossas pensamentos e atitudes.

Nesse sentido, o trabalho desenvolvido pelo professor formador é visto como um ensaio e uma proposta pedagógica de trabalho no âmbito do letramento que deve ser melhorada, aprofundada, na formação de professores de Língua Portuguesa na Licenciatura em Pedagogia. A experiencia mostrada poderá inspirar ações semelhantes, que têm o potencial de contribuir com o desenvolvimento linguístico de professores em formação inicial. Fortalecer o trabalho com os diferentes letramentos, como o acadêmico e o literário, as leituras sem margens, em um processo de escrita vai (produção inicial) e escrita vem (reescrita), pode aperfeiçoar as práticas pedagógicas do professor formador e, consequentemente, potencializar a profissionalização dos estudantes de língua materna na futura atuação nos espaços escolares.

CC BY NC SA

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 345**, de 19 de março de 2020. Brasília, DF, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer nº 05 do CNE**, de 28 de abril de 2020. Brasília, DF, 2020.

CANDAU, J. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2011. (Coleção Linguagem e Ensino).

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. In: **Textos de intervenção** – seleção, apresentações e notas de Vinícius Dantas. São Paulo: Duas Cidades Editora 34, 2002. (Coleção Espírito Crítico).

CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

CHARTIER, R. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. Tradução Reginaldo Carmelo Corrêa de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo / Editora UNESP, 1998.

COMPAGNON, A. **O demônio da teoria**: literatura e senso comum. Tradução Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

CONSUNI/UFT. Conselho Universitário da UFT. **Resolução Nº 28**, **de 08 de outubro de 2020**. Palmas, TO: Universidade Federal do Tocantins, 2020.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014a.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014b.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura**: uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

CC BY NC SA

KLEIMAN, Â. B. Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Â. B (org.). **Os significados do letramento**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

IZQUIERDO, I. . Memórias. **Estudos avançados** [online]. 1989, vol.3, n.6, pp. 89-112. ISSN 0103-4014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141989000200006>. Acesso em: 15 de janeiro de 2022.

KOCK, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

LAJOLO, M. **Literatura**: leitores e leitura. São Paulo: Moderna, 2001.

MOITA LOPES, L. P. da. A transdisciplinaridade é possível na Linguística Aplicada no Brasil. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTE, M. C. (orgs). **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade**: questões e perspectivas. Campinas: Mercado das Letras, 1998, p. 113-128.

MOITA LOPES, L. P. da. (org). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **A produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola, 2010. (Série Estratégias de Ensino 20).

NECCHI, V. A potencialização da leitura na era do audiovisual. In: SANTOS, F. dos; NETO, J. C. M.; RÖSING, T. M. K (orgs.). **Mediação de leitura**: discussões e alternativas para a formação de leitores. São Paulo: Global, 2009. p. 267-279.

PENNYCOOK, A. **Critical Applied Linguistics**: a critical introduction. New York/ London: Routledge, 2001.

PETIT, M. **A arte de ler**: ou como resistir à adversidade. São Paulo: Editora 34, 2009.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento.** Tradução de Alain Françõe [et al.]. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. de S., MENESES, M. P. (Orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 31-83.

CC BY NC SA

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade**, p. 36-49, 2021, ANDES – SN.

SILVA, W. R. Formação sustentável do professor no mestrado profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22 n. 70, jul.-set., p. 708-731, 2017.

SILVA, W. R.; DINIZ, A. L. S. Estágio supervisionado obrigatório das licenciaturas como contexto de pesquisa da Linguística Aplicada, **Trab. Ling. Aplic**., Campinas, n(53.2), jul./dez., p. 333-355, 2014.

SILVA, W. R.; LIMA, P. da S.; MOREIRA, T. M. (orgs.). **Gêneros na prática pedagógica**: diálogos entre escolas e universidades. Campinas, SP: Pontes, 2016.

SILVA, W. R.; CAMPOS, L. Empoderamento profissional de alfabetizadoras em sessões virtuais colaborativas. **Revista Brasileira de Educação**, (a sair 2022).

SILVA, A. M. da (coord.). **Trabalho docente na Uerj em tempos de pandemia**. Disponível em: <https://asduerj.org/v7/wp-content/uploads/2021/02/24fev.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2022.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

STREET, B. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos Novos Estudos do Letramento. In: MAGALHÃES, I. (org.). **Discursos e práticas de letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. São Paulo: Mercado das Letras, 2012, p. 69-92.

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

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

CC BY NC SA