

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: ESTUDOS DE LINGUAGEM**

ROSEMARY CÂNDIDO COELHO

**AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DE PROJETOS PARA O ENSINO E A
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA COMO PRÁTICA SOCIAL EM DISCURSOS DE
ALUNOS**

**Mariana
2023**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: ESTUDOS DA LINGUAGEM**

ROSEMARY CÂNDIDO COELHO

**AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DE PROJETOS PARA O ENSINO E A
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA COMO PRÁTICA SOCIAL EM DISCURSOS DE
ALUNOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras Estudos da Linguagem do Departamento de Letras do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras: Estudos da Linguagem.

Linha de Pesquisa: (3) Linguagem, Prática Social, Processo Educativo

Pesquisadora:

Mestranda: Rosemary Cândido Coelho (UFOP)

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ada Magaly Matias Brasileiro

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Viviane Raposo Pimenta

Mariana
2023

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

C672c Coelho, Rosemary Cândido.

As contribuições da pedagogia de projetos para o ensino e a aprendizagem de língua como prática social em discursos de alunos. [manuscrito] / Rosemary Cândido Coelho. - 2023.

161 f.: il.: gráf.. + . + .

Orientadora: Profa. Dra. Ada Magaly Matias Brasileiro.

Coorientadora: Profa. Dra. Viviane Raposo Pimenta.

Dissertação (Mestrado Acadêmico). Universidade Federal de Ouro Preto. Departamento de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos da Linguagem.

Área de Concentração: Estudos da Linguagem.

1. Pedagogia de projetos. 2. Ensino. 3. Aprendizagem. 4. Linguagem e línguas - Estudo e ensino. 5. Linguagem e línguas - Aspectos sociais. I. Brasileiro, Ada Magaly Matias. II. Pimenta, Viviane Raposo. III. Universidade Federal de Ouro Preto. IV. Título.

CDU 81'33(043.3)

Bibliotecário(a) Responsável: Iury de Souza Batista - CRB6/3841



FOLHA DE APROVAÇÃO

Rosemary Cândido Coelho

“ As contribuições da pedagogia de projetos para o ensino e a aprendizagem de língua como prática social em discursos de alunos”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras: Estudos da Linguagem.

Aprovada em 24 de outubro de 2023

Membros da banca

Profa. Dra. Ada Magaly Matias Brasileiro - Orientadora - Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP

Profa. Dra. Viviane Raposo Pimenta - Coorientadora - Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP

Profa. Dra. Ivanete Bernardino Soares - Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP

Profa. Dra. Ana Paula Martins Corrêa Bovo - Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG

Profa. Dra. Ada Magaly Matias Brasileiro, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito no Repositório Institucional da UFOP em 24/10/2023.



Documento assinado eletronicamente por **Ada Magaly Matias Brasileiro, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 16/11/2023, às 16:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0609014** e o código CRC **BDD18D1B**.

Dedico esse trabalho a minha primeira mestra e melhor amiga, a minha adorada e sábia mãe, que não teve acesso à escola, mas me ensinou o real valor da educação. Ao meu pai Antonio, *in memoriam*, que não queria que eu seguisse seus passos, mas não tinha dúvidas que eu seria também da área de letras. Ao meu segundo pai Joaquim por amar meu filho de maneira incondicional. Aos meus irmãos, Kennedy, Cleide e Carla, meus primeiros alunos *nas brincadeiras de casinha ou nas primeiras lições de casa*. Ao meu amado esposo Bento, que muitas vezes abriu mão de seus sonhos para concretizar os meus e cuidar do nosso precioso filho.

Ao meu filho Guilherme, grande amor da minha vida, meu maior amigo e crítico, por me *empoderar* com a sua existência carregada de muita luz, inspiração e resiliência. A minha nora Polyana, dona de uma beleza ímpar, por trazer sempre muito amor, harmonia e sabedoria para o nosso lar. A Camila, sobrinha, afilhada, filha do coração e alma gêmea, pela fonte de amor e amizade imensurável e inesgotável! A Luiza e Mariana, minhas sobrinhas caçulinhas, que mesmo tão jovens, já nos encantam com seus múltiplos talentos. Ao papai Betinho da Mari. Aos meus cunhados, cunhadas e familiares. Às minhas preciosas amigas, Vilma, Lídia *in memoriam*, Stefany, Luciana, Rayane, Lavínia e Dorinha. Aos meus alunos, ex-alunos e colegas de trabalho de Betim e Contagem. Aos mestres, profissionais e colegas da UFOP, UEMG, SEE/MG e da Seduc de Contagem. Às minhas eternas professoras, Ana Bovo, Iva, Vivi e Ada, essas profissionais brilhantes e amigas afetuosas enchem a minha vida de amor, luz e muita sabedoria.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado saúde e energia para chegar até aqui. Às minhas orientadoras, a Prof.^a Dr.^a Ada Magaly M. Brasileiro e a Prof.^a Dr.^a Viviane Raposo Pimenta, pela dedicação incondicional, humana e significativa. Às avaliadoras desta pesquisa, a Prof.^a Dr.^a Ivanete Bernardino Soares, a Prof.^a Dr.^a Ana Paula Martins Corrêa Bovo, a Prof.^a Dr.^a Andréia Godinho Moreira e a Prof.^a Dr.^a Anelise Fonseca Dutra pelas preciosas contribuições. Aos professores, colegas e aos profissionais da UFOP por terem acolhido as minhas demandas ou anseios, de maneira calorosa, competente e respeitosa. Às professoras Rayane Vilela, Luciana Chaves, Lavínia Rocha, Gecimar Nunes, Gina Vieira e aos seus alunos participantes deste trabalho. Aos meus alunos e ex-alunos, protagonistas dos projetos pedagógicos de Betim e Contagem e a todos os atores sociais que generosamente participaram dos projetos que foram inseridos nesta pesquisa. À Denise Dias e a todos os profissionais da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) por terem investido na minha licença para estudos e acreditado no potencial desta pesquisa científica. E a todos que, de alguma forma, contribuíram para o processo efetivo de redação desta dissertação.

Se chorei ou se sorri, o importante é que emoções eu vivi.

Roberto Carlos

RESUMO

Esta pesquisa situa-se na interface entre Educação e Linguística Aplicada e busca articular as temáticas Pedagogia de Projetos com ensino e aprendizagem de língua. O objetivo é elucidar como a Pedagogia de Projetos pode contribuir para o ensino e a aprendizagem de língua como prática social, considerando os discursos dos alunos como principal fonte de dados. Nasce da vivência da pesquisadora como orientadora de projetos na Educação Básica, entendendo que é preciso que o que é ensinado na escola faça sentido para os estudantes e professores e contribua para que eles possam agir no mundo, considerando a sua vida pessoal, o exercício da cidadania e o mundo do trabalho (PIMENTA, 2018). Assim sendo, essa proposição científica, de cunho explicativo e qualitativo, traz como bases teóricas as contribuições de Dewey (1979), Bender (2014), Hernandez (1998), Micotti (2009) e Albuquerque (2020), para as discussões sobre Pedagogia de Projetos e, paralelamente, os estudos de Bakhtin (2003), Rojo (2012, 2013), Kleiman (1995), Soares (1998 e 2021), Brasileiro (2017), Kersch; Guimarães (2012), para sustentar a abordagem sociocultural de língua, bem como uma perspectiva de ensino e aprendizagem desta como prática social. Além desses autores, constrói-se diálogo com Freire (1996) e Libâneo (2004) para a discussão de fatores educacionais que cercam o tema. Na pesquisa documental, foi constituído um *corpus* de 137 discursos testemunhais, composto por bilhetes, declarações e depoimentos nas modalidades oral, escrita e multimodal, que foram encaminhados por 64 alunos a 5 professores coordenadores de 11 projetos. As quantificações foram necessárias para que pudéssemos apresentar uma visão representativa panorâmica do trabalho realizado por meio da Pedagogia de Projetos. Para a análise dos dados, optamos por elencar eixos temáticos (SÓL, 2014) por acreditarmos que qualquer tentativa de categorização *a priori* das unidades discursivas elencadas pode ir de encontro com o que acreditamos sobre o processo de ensino-aprendizagem e de fazer pesquisa na área da Linguística Aplicada. A análise interpretativista e qualitativa das unidades discursivas apontam para o fato de o trabalho nas aulas de línguas por meio de propostas inovadoras como é o caso da Pedagogia de Projetos pode contribuir para i) a melhoria na interação professor-aluno; ii) o reconhecimento do aluno como sujeito ativo do processo de aprendizagem; iii) a resignificação do espaço da sala de aula; iv) a associação da aula de língua á realidade socialmente vivida pelos alunos; v) a resolução de problemas de forma interdisciplinar; vi) a inclusão de alunos no processo educativo; vii) a flexibilidade do professor para replanejar ações, tempos e espaços relacionados às aulas de línguas; viii) a apropriação do objeto de ensino da aula de língua; e ix) os desdobramentos de projetos escolares para projetos futuros.

Palavras-chave: Pedagogia de Projetos; Ensino e Aprendizagem; Língua como Prática Social; Discurso dos Alunos.

ABSTRACT

This research is situated at the interface between Education and Applied Linguistics and seeks to articulate the themes of Project Pedagogy with language teaching and learning. The objective is to elucidate how Project Pedagogy can contribute to teaching and learning language as a social practice, considering students' discourses as the main source of data. It arises from the researcher's experience as a project teacher in Basic Education, understanding that what is taught at school needs to make sense to students and teachers and contribute to their being able to act in the world, considering their personal life, the exercise of citizenship and the world of work (PIMENTA, 2018). Therefore, this scientific proposition, of an explanatory and qualitative nature, brings as theoretical bases the contributions of Dewey (1979), Bender (2014), Hernandez (1998), Micotti (2009) and Albuquerque (2020), to discussions about Project Pedagogy and, in parallel, the studies of Bakhtin (2003), Rojo (2012, 2013), Kleiman (1995), Soares (1998 and 2021), Brasileiro (2017), Kersch; Guimarães (2012), to support the sociocultural approach to language, as well as a perspective of teaching and learning languages as a social practice. In addition to these authors, a dialogue is built with Freire (1996) and Libâneo (2004) to discuss educational factors surrounding the topic. In the documentary phase, a corpus of 137 testimonial discourses was created, consisting of notes, statements and testimonials messages in oral, written and multimodal formats, which were sent by 64 students to 5 teachers who coordinated 11 projects. The quantifications were necessary so that we could present a general representative view of the work carried out through Project Pedagogy. For data analysis, we chose to list thematic axes (SÓL, 2014) because we believe that any attempt at a priori categorization of the listed discursive units may be in line with what we believe about the teaching-learning process and research in the area. of Applied Linguistics. The interpretive and qualitative analysis of the discursive units points to the fact that work in language classes through innovative proposals such as Project Pedagogy can contribute to i) improving teacher-student interaction; ii) the recognition of the student as an active subject of the learning process; iii) the redefinition of the classroom space; iv) the association of the language class with the reality socially experienced by students; v) solving problems in an interdisciplinary way; vi) the inclusion of students in the educational process; vii) the teacher's flexibility to replan actions, times and spaces related to language classes; viii) the appropriation of the teaching object of the language class; and ix) the ramifications of school projects for future projects.

Key-words: Project Pedagogy; Teaching and Learning; Language as a Social Practice; Students' discourse.

LISTA DE SIGLAS

ABP	Aprendizagem Baseada em Projetos
ADD	Análise Dialógica do Discurso
AEE	Atendimento Educacional Especializado
BH	Belo Horizonte
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNCC - Formação	Base Nacional Curricular de Formação Docente
CEMEIS	Centros Municipais de Educação Infantis
CENTEC	Centro Tecnológico de Contagem
CLH	Clube de Leitura Projeto Histórias Contadas
DF	Distrito Federal
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
EMELS	Escola Municipal Estudante Leonardo Sadra
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FUNEC	Fundação de Ensino de Contagem
GNL	Grupo de Nova Londres
GT	Grupo de Trabalho
IC	Iniciação Científica
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LA	Linguística Aplicada
LALIN	Laboratório de Linguagens
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases de Ensino
LP	Língua Portuguesa
NEM	Novo Ensino Médio
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCD	Pessoas com Deficiências
PGE	Projeto Grandes Escritores
PDG	Projeto Didático de Gênero
PGEB	Projeto Grandes Escritores de Betim
PGEM	Projeto Grandes Escritores do Ensino Médio
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPP	Projeto Político Pedagógico
PUC	Pontifícia Universidade Católica
PPH	Projeto Pequenos Historiadores
PJE	Projeto Jovens Escritores
PLM	Projeto <i>Love it or list it – Working on t-shirts messages</i>
PMI	Projeto Mulheres Inspiradoras
PPH	Projeto Pequenos Historiadores
PVP	Projeto Videopalestras
PVE	Projeto Vitrine dos Memes
PVM	Projeto Videoentrevistas
RP	Residência Pedagógica

SEDUC	Secretaria Municipal de Ensino
SEE/MG	Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais
SEEDF	Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal
SIELP	Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa
SEMED	Secretaria Municipal da Educação de Betim
TCLA	Termo de Consentimento Livre Assistido
TCLE UEMG	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido UEMG
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UNA	Centro Universitário UNA
UNESP	Universidade Estadual Paulista

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Projeto Videopalestras: estrutura composicional.....	38
Quadro 2 – Levantamento do <i>Corpus</i> da pesquisa.....	50
Quadro 3 – Levantamento quantitativo das contribuições da Pedagogia de Projetos nos discursos dos alunos.....	60

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – As contribuições quantitativas da Pedagogia de Projetos nos discursos dos alunos.....	67
---	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – <i>Meme</i> Amor próprio.....	71
Figura 2 – <i>Chat</i> GT-07.....	86
Figura 3 – Professora e estudante da Funec Inconfidentes desenvolvem projeto selecionado para IX Simpósio Internacional de Língua Portuguesa.....	86

SUMÁRIO

	Pág.
1 INTRODUÇÃO	11
2 SUSTENTAÇÕES TEÓRICAS DA PESQUISA	20
2.1 Linguagem: das várias concepções ao lugar de interação.....	20
2.2 O ensino e a aprendizagem da língua como prática social.....	22
2.2.1 <i>Recepção de textos e construção de sentidos</i>	25
2.2.2 <i>Produção de textos: do planejamento à veiculação</i>	26
2.3 Os fundamentos de uma Pedagogia de Projetos.....	28
2.3.1 <i>A pedagogia e a Pedagogia de Projetos</i>	29
2.3.2 <i>Projetos pedagógicos disciplinares e interdisciplinares</i>	32
2.3.3 <i>Produções do gênero projeto na Educação Básica</i>	34
2.3.3.1 <i>Sobre a estrutura composicional de um projeto</i>	35
3 PRESSUPOSTOS E ESCOLHAS METODOLÓGICAS	43
3.1 Os pressupostos epistemológicos da pesquisa.....	43
3.2 A constituição do <i>Corpus</i> da pesquisa.....	44
3.3 O discurso de natureza testemunhal: critérios de seleção de análises.....	51
3.3.1 <i>Critérios de análise da materialidade: recursos metadiscursivos</i>	54
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	59
4.1 Breve apresentação de cada eixo temáticos e suas quantificações.....	61
4.1.1 <i>Melhoria na interação professor aluno-objeto- de- ensino</i>	67
4.1.2 <i>Reconhecimento do aluno como sujeito ativo</i>	70
4.1.3 <i>Ressignificação do espaço da sala de aula</i>	74
4.1.4 <i>Associação da aula de língua à realidade socialmente vivida</i>	76
4.1.5 <i>Resolução de problemas de forma interativa</i>	78
4.1.6 <i>Inclusão do aluno</i>	81
4.1.7 <i>Flexibilidade do professor para replanejar ações, tempos e espaços</i>	84
4.1.8 <i>Apropriação do objeto da aula de língua</i>	88
4.1.9 <i>Desdobramento escolar para um projeto futuro</i>	90

5 CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS E PROSPECÇÕES DO ESTUDO.....	93
Referências.....	98
Anexos.....	105

1 INTRODUÇÃO

Em 1998, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa, em atendimento ao disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Brasil, 1996), com o intuito de apoiar a construção dos projetos educativos das escolas. Os PCN instituem, então, como objeto de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, o “conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem” (Brasil, 1998, p. 22). Segundo o documento, as escolas deveriam organizar situações de aprendizado de Língua Portuguesa, buscando:

Planejar situações de interação nas quais esses conhecimentos sejam construídos e/ou tematizados; organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar, considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá; saber que a escola é um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam, assumindo características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino. (Brasil, 1998, p. 22).

Mais de duas décadas após instituído esse parâmetro de ensino, as escolas brasileiras realizaram importantes mudanças em seus currículos, que passaram a abordar os gêneros do discurso como enunciados de interação e, portanto, conteúdos a ensinar nas aulas de Língua Portuguesa. Muitos pesquisadores realizaram estudos apontando caminhos e mudanças de metodologias de ensino e práticas pedagógicas (Antunes, 2003; Soares, 2004; Castilho, 2011; Kleiman, 1993; Rojo, 2015; Marcuschi, 2008; Bagno, 1999 e outros). Tais orientações referem-se ao trabalho com o texto (oral, escrito ou multimodal) como principal objeto norteador da aula, abordam as variações linguísticas, falam da postura ativa e protagonista do aluno nesse processo de ensinar e aprender, ressaltam a produção e a análise de textos.

No entanto, nesse percurso, a concepção do ensino de língua como atividade de interação e como prática social de linguagem, a que se referem os PCN, ainda parece ser um desafio para ser implementada, porque as raízes das práticas tradicionais e conteudistas de ensino continuam profundas na Educação Básica, por falta talvez de investimento na educação e numa formação docente inicial e continuada, que volte seu olhar para os conhecimentos necessários para cada realidade escolar, que invista no atendimento que pode impactar na qualidade profissional de todos os professores que fazem parte de uma determinada rede de ensino. Dessa forma, se os professores da área de língua e de outros campos do saber humano fossem expostos a processos teórico-metodológicos de formação inicial e continuada, tendo nos seus meios trabalhistas as

condições favoráveis para mediar com a colaboração de seus colegas e educandos o que aprenderam, teríamos a oportunidade de vivenciar esse tipo de ensino como prática social de linguagem, de maneira interativa em vários contextos escolares. Isso contribuiria para a multiplicação dessa estratégia pedagógica que, ao distanciar-se substancialmente do ensino bancário, mostra-se cada vez mais atual, real e tecnológica (Freire, 1996; Nóvoa, 1991).

Em virtude da ausência de uma formação inicial e continuada sistemática, em muitos casos, o que ocorreu foi à substituição do conteúdo gramatical pelo conteúdo de gêneros do discurso, sem que se fizesse a necessária transposição didática, de modo a considerar o texto como uma prática situada social e culturalmente (Rojo; Barbosa, 2015). Esse tipo de equívoco acaba cooperando para a manutenção de um ensino de língua estritamente gramatical, descontextualizado e mecânico. Parece que, enquanto houver esse descompasso entre a teoria e a prática, entre o que se ensina na Universidade e o que acontece na realidade escolar, nossos alunos estarão restringidos ao estudo do texto em sala de aula apenas visando a questões literais e gramaticais (Kleiman, 1993), sem que seja feita a exploração de questões contextuais e escolhas estilísticas.

No entanto, é preciso conjugar o verbo esperar! (Freire, 1992, s. p.), pois, mesmo diante de tantas adversidades, professores e pesquisadores brasileiros como, por exemplo, a professora Gina Vieira Ponte de Albuquerque (2020), provam ao ganharem reconhecimento dos seus trabalhos, com prêmios nacionais e internacionais, que é possível romper os muros das nossas escolas, investindo na qualidade de projetos pedagógicos autorais com potencial de alcançar, a partir do engajamento e participação ativa de seus estudantes, os objetivos educacionais, com êxito, competência e profissionalismo. Esse tipo de reconhecimento, na visão da autora e docente de História Lavínia Rocha (2022, s/p), que recentemente também recebeu o *Prêmio Perestroika* para professores criativos brasileiros e viu um de seus vídeos sobre metodologias de ensino criativas viralizar na internet, “é fundamental para estimular a criatividade dos profissionais da área e assim, atrair cada vez mais a atenção dos estudantes” (Rocha, *apud* Falabela¹, 2022, s/p). As vivências de Rocha e Albuquerque com a elaboração e a condução de projetos de ensino remetem-nos ao conceito de sujeito-professor-autor, desenvolvido por Bovo (2019). Para essa,

¹ FALABELA, Camila. Professora que viralizou com aula sobre África ganha prêmio nacional de educação. g1 Minas — Belo Horizonte. 06 dez. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2022/12/06/professora-que-viralizou-com-aula-sobre-africa-ganha-premio-nacional-de-educacao.ghtml>. Acesso em 28 jul. 2023.

trata-se daquele “que age sobre a linguagem de forma dialógica, assumindo posicionamentos, sendo essa ação fruto de um trabalho discursivo sobre objetos de circulação de nossa cultura” (Bovo, 2019). Assim sendo, entre as alternativas que vêm sendo construídas de modo exitoso, no intuito de levar o aluno a ler, produzir e analisar os aspectos linguísticos e semióticos de um texto, inserindo-o em situações da realidade, destacam-se para citar algumas somente, a Aprendizagem baseada em projetos, a Pedagogia de Projetos, os Projetos de trabalho (Bender, 2014; Dewey, 1979; e Hernandez, 1998). Mas, qual é o conceito de Pedagogia de projetos? Neste universo repleto de nomenclaturas, deparamo-nos com vários conceitos ou definições. Contudo, ressalta-se neste texto, que as contribuições de John Dewey (1859/1952), considerado o precursor da Pedagogia de Projetos, faz-se presente em diversas formulações conceituais contemporâneas desta estratégia de ensino que tem centralidade no aluno.

Para esse filósofo, a educação é: “... um processo de vida e não uma preparação para a vida futura e a escola deve representar a vida presente – tão real e vital para o aluno como o que ele vive em casa, no bairro ou no pátio” (Dewey, 1897), e a Aprendizagem baseada em projetos é uma perspectiva de ensino que consiste em permitir que os alunos confrontem questões e os problemas do mundo real que consideram significativos, determinando como abordá-los e, então, agindo de forma cooperativa em busca de soluções (Bender, 2014, p.16). Em perspectiva similar, Hernandez (1998) defende que os projetos de trabalho partem de uma concepção educativa favorecedora da pesquisa e da construção do conhecimento de forma compartilhada, com o intuito de ampliar o repertório das crianças num contexto de experiências de aprendizagem significativas.

Nesse âmbito, Jolibert (2009) além de nos dizer que “A pedagogia por projetos apresenta-se como uma estratégia Educativa global que consiste em dar **SENTIDO** a todas as horas que os aprendizes passam na escola”, dando-lhes autonomia para, “propor, decidir, gerenciar e avaliar os projetos que correspondem aos seus desejos, às suas necessidades e aos recursos materiais e humanos disponíveis” (Jolibert, 2009, p. 19). Deixa claro na citação abaixo que a Pedagogia por Projetos, não é:

Uma simples atividade lúdica, proposta aos alunos uma vez a cada trimestre, além ou à margem das atividades escolares “normais” (por exemplo, montar um espetáculo para o Natal, preparar uma visita ao zoológico etc.) e destinada a “motivá-los”, porque a escola causa-lhes tédio no restante do tempo. (Não se trata da “colher de mel que é servida para ajudar a engolir um remédio amargo”). Não se trata de fazer um projeto de vez em quando, mas de práticas regulares do desenvolvimento da ação pedagógica mediante

projetos que se renovam sem cessar. É uma estratégia permanente de formação rigorosa e exigente (Jolibert, 2009, p. 18).

Quando lemos e nos apropriamos deste e dos outros tópicos que essa pesquisadora escreveu no seu livro sobre essa estratégia de ensino, podemos nos tornar cada vez mais próximos do que venha a ser não somente uma pedagogia por projetos, pedagogia de projetos, aprendizagem por projetos, metodologias ativas, etc., mas sim, o que venho defendendo na Educação Básica. Uma cultura de projetos pedagógicos disciplinares e interdisciplinares que assumida formalmente no Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada escola, seja flexível e que, ao estar alinhada ao contexto e aos objetivos educacionais reais de uma determinada comunidade escolar, deixe de atender apenas às demandas curriculares turísticas ou de datas comemorativas².

É nesse contexto de discussões e reflexões pedagógicas e de ensino de línguas, que este estudo se insere e se compromete com a seguinte delimitação: Que revelações podem ser apreendidas nos discursos dos alunos sobre as contribuições da Pedagogia de Projetos para o ensino e a aprendizagem de língua como prática social?

A proposição desta pesquisa nasce da minha vivência como professora de Educação Básica e da minha interação com alunos no bojo dos projetos desenvolvidos em minha trajetória profissional de 2015 a 2021. Esse percurso propiciou-me situações de aprendizagem sobre metodologias de ensino de língua, na perspectiva da prática social, que demandaram de mim, mais atenção ao fenômeno, reflexão e estudo sobre ele.

Nesse período, medie³ nos municípios de Betim e Contagem, Minas Gerais (MG), inúmeros projetos pedagógicos autorais na área de língua, que, por meio da Pedagogia de Projetos e da participação ativa dos alunos dessas cidades da região metropolitana de BH, ganharam espaços presenciais e virtuais, em diversos meios sociais de Minas Gerais.

A Pedagogia de Projetos, contudo, nem sempre é bem-vista pelos professores. O caso dos projetos impostos pelo Novo Ensino Médio (NEM), por exemplo, provocou certa repulsa em

² Albuquerque (2020) esclarece que os Currículos Turísticos trabalham com datas comemorativas e pontuais para abordar as temáticas ligadas à diversidade ou dos Currículos Festivos cujas atividades propostas pelos professores e professoras têm caráter festivo e de confraternização.

³ Optamos pela flutuação entre a terceira pessoa do singular, a primeira pessoa do singular e a primeira pessoa do plural na redação desta dissertação conforme as especificidades das situações retratadas: usamos a terceira pessoa do singular quando se tratar de questões mais generalizadas, sempre reconhecendo a polifonia e o dialogismo presentes em todo discurso. A primeira do singular será usada quando se tratar de situação específica de minha trajetória ou observação particular e a primeira pessoa do plural quando se tratar de situação compartilhada com outros sujeitos envolvidos na pesquisa, como a orientadora e a coorientadora.

meus colegas, porque nos dizeres desses, neste processo de mudança federativa, a voz dos educadores não foi ecoada de maneira representativa, além disso, eles não tiveram acesso à formação continuada de qualidade para adequarem as suas práticas de ensino. Argumentam, ainda, que as escolas públicas, que já vinham sendo sucateadas pelo Governo do Brasil, não possuíam as estruturas físicas e humanas necessárias para trabalhar por meio da Pedagogia de Projetos, com qualidade e competência. Mas, ainda que essas condições fossem totalmente favoráveis, essa e outras mudanças que estão inseridas formalmente, na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, podem fracassar, porque:

Numa situação de mudança pedagógica, estabelece-se um jogo de forças entre as novas e as antigas ideias. Nesse processo, intervêm as concepções, as crenças, as resistências e os saberes já construídos pelos professores. Em consequência disso, as inovações instituídas correm riscos. Elas podem ser aceitas, mas também rejeitadas, aplicadas parcialmente, anuladas, diluídas na prática habitual ou interpretadas de modo, inicialmente, imprevisto. (Micotti, 2009, p. 31).

Diante das observações de Micotti (2009), a partir do estudo e da reflexão sobre as Metodologias Ativas, de Bacich e Moran (2018), é possível inferir que nem todas as perspectivas apresentadas como inovadoras são realmente novas, mas pacotes prontos que os professores recebem para aplicar, retirando deles a autonomia e a disposição para agir. Nesse âmbito, acredita-se que as mudanças pedagógicas seriam menos rejeitadas ou mais aceitas por docentes e discentes, se os processos de seleção e contratação destes serviços nos meios educacionais, fossem cada vez mais democráticos, participativos e transparentes.

Dessa forma, ao considerar o real e desfavorável contexto em que se encontra boa parte das escolas públicas brasileiras, defender a Pedagogia de Projetos pode até parecer algo idealista e utópico. No entanto, ao nos aprofundarmos nos trabalhos de Soares (2021) e Albuquerque (2020), cujos projetos foram transformados em programas de governo⁴, ou de tantas outras professoras da Educação Básica brasileira que, mesmo não alcançando qualquer tipo de reconhecimento ou visibilidade, persistem nessa perspectiva de ensino, em virtude dos reais resultados alcançados por seus alunos, vislumbramos a possibilidade de adesão à Pedagogia de Projetos como uma prática exitosa e possível.

⁴ Projeto Alfabetizar da Magda Soares - nasceu em 2007, virou livro em 2020 e “é realizado há anos com resultados excelentes na rede pública do município Lagoa Santa (MG)” (Soares, 2021, s/p); (Ceale, 2021, s/p). Programa mulheres inspiradoras da Gina Vieira de Albuquerque – de acordo com a PORTARIA Nº 256, DE 26 DE MAIO DE 2021, do Diário Oficial do Distrito Federal, “passou a fazer parte da Política de valorização de meninas e mulheres e de enfrentamento às violências, a partir de práticas de leitura e escrita no âmbito da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal” (Diário Oficial, 2021, p. 31).

Assim sendo, com intuito de contribuir para a formação dos professores da Fundação de Ensino de Contagem (FUNEC) e de outros contextos escolares, passei a participar, como convidada ou mediadora de vários encontros *online* que possuíam o foco na Pedagogia de Projetos ou nos relatos da minha experiência profissional no ensino e na aprendizagem da língua como prática social, em diversas escolas de ensinos fundamental e médio que fazem parte da região metropolitana de BH.

Nesses encontros, vários discentes participantes dos nossos projetos relatavam sobre suas experiências e apontavam resultados qualitativos que esses trabalhos trouxeram para suas vidas acadêmica, pessoal e profissional. Essas vozes juvenis de Betim e Contagem, que vêm motivando diversos professores na escrita e na mediação de seus primeiros projetos pedagógicos, suscitaram em mim o quão temos negligenciado essas valiosas perspectivas dos processos de ensinar e de aprender línguas. Essas reflexões me impulsionaram a investir nesta pesquisa científica, na qual pretendo elucidar, a partir das reflexões dos alunos, como a Pedagogia de Projetos pode contribuir para o ensino e a aprendizagem de língua como prática social.

Infelizmente, as práticas tradicionais ou bancárias (Freire, 1987, p. 33) ainda é realidade na Educação Básica brasileira, apesar da crítica ferrenha que essa perspectiva pedagógica vem recebendo de inúmeros pesquisadores e especialistas da área educacional (Gadotti, 2004; Antunes, 2003; Kleiman, 2002). Diante disso, estudiosos e educadores nacionais e internacionais vêm apresentando suas contribuições teóricas e práticas para tentar elevar a motivação dos docentes e discentes nos espaços escolares e tentar construir aulas de Língua Portuguesa mais significativas para os sujeitos envolvidos (Geraldi, 2014, p. 39-46). É preciso que o que é ensinado na escola faça sentido para as vidas dos estudantes e contribua para que possam agir no mundo, considerando a sua vida pessoal, o pluralismo cívico, o exercício da cidadania e o mundo do trabalho (Pimenta, 2018).

No entanto, sabemos que não se trata de um fenômeno sob a responsabilidade e culpa dos professores. A escassez de condições de trabalho impede que os profissionais docentes invistam em novos saberes e práticas. Um desses problemas é a instabilidade profissional, que eu mesma pude vivenciar em 2015, quando tive, como professora contratada, de abandonar um projeto em andamento, sem sequer me despedir dos alunos, em virtude da chegada da professora efetiva de Português.

Em contrapartida, constatei a partir dessa rica experiência docente, que o ensino e a aprendizagem de língua como prática social podem ser muito significativos, mesmo em curto espaço de tempo, se as condições físicas e sociopsicológicas do nosso contexto educacional de trabalho forem adequadas. Pois, em apenas seis meses letivos, encontrei naquela oportunidade de trabalho ou “terreno fértil público” que parecia um sítio escola, as condições favoráveis para exercer a minha profissão com muita autonomia, criatividade, dignidade e responsabilidade.

Nesse sentido, Freire (1996), ao refletir sobre o trabalho docente, nos adverte que:

O professor tem o dever de dar suas aulas, de realizar sua tarefa docente. Para isso, precisa de condições favoráveis, higiênicas, espaciais, estéticas, sem as quais se move menos eficazmente no espaço pedagógico. Às vezes, as condições são de tal maneira perversas que nem se move. O desrespeito a este espaço é uma ofensa aos educandos, aos educadores e à prática pedagógica (Freire, 1996, p. 66).

Assim, ao saber do que necessito para cumprir meu dever docente com motivação e qualidade, afirmo que já trabalhei em mais de dez escolas públicas. No entanto, é preciso registrar que o cenário violento e precário de uma escola periférica de Betim ensinou-me que diante da falta de condições favoráveis, higiênicas, espaciais e estéticas, não devemos ficar inertes. Porque, se nós educadores, não tivéssemos enfrentado as condições insalubres de ensino e trabalho daquele ambiente ofensivo com coragem e união, essa escola provavelmente teria sido fechada em agosto de 2016⁵.

Porém, ao constatar que muitas escolas urbanas ou marginais não vêm recebendo o mesmo investimento que as escolas centrais, devemos reivindicar um tratamento mais igualitário e justo para que o professor possa se mover nesses espaços educacionais, de maneira mais eficaz, digna e humanizada (Arroyo, 2019, p.14). Outra reflexão que merece ser trazida para esta introdução é a de que o sacrifício docente, com boa parte do trabalho realizado voluntariamente, não é suficiente para a transformação social com que a educação brasileira se compromete. Para isso, é necessário que haja programas estatais sistemáticos de apoio, formação continuada e valorização do trabalho do professor.

Inserida no bojo dessa discussão, esta pesquisa de mestrado traz vozes de estudantes da Educação Básica mineira e de uma escola do Distrito Federal, que vêm ecoando nesses âmbitos

⁵ No início de maio de 2016, essa escola periférica que funcionava com apenas quatro turmas do Ensino Fundamental sofreu intervenção da Secretaria Municipal da Educação de Betim (SEMED), que pretendia fechá-la no início de agosto, em virtude dos seus altos índices de violência, evasão escolar e de rotatividade e adoecimento dos professores.

sociais, para marcar o lugar de fala dos alunos que foram protagonistas de projetos pedagógicos desenvolvidos em diferentes espaços e tempos. Os relatos e reflexões a que serão conduzidos esses discentes terão o potencial de revelar uma perspectiva diferente das que, normalmente, têm sido consideradas nesses estudos sobre a aula de Língua, ora dando voz ao docente, ora ao próprio pesquisador, que analisa o trabalho de outros profissionais.

Dessa forma, a motivação para empreender este estudo científico, vinculado à Linha 3 do Programa de Pós-Graduação de Letras da UFOP, comprometida com a Linguagem, a Prática Social, o Processo Educativo e a Linguística Aplicada que passa pela defesa do ensino da Linguagem como Prática Social no Processo Educativo. Parte, essencialmente, da crença de que os discursos dialógicos, críticos, humanizados e contextualizados, nos espaços escolares e sociais, inseridos na Pedagogia de Projetos e em outras abordagens de ensino, além de inspirar estudantes e professores na escrita e na mediação de seus projetos, podem contribuir para os resultados discentes e docentes de maneira significativa.

No entanto, a decisão de transformar vivências em estudo científico ocorreu a partir de eventos dos quais pude participar, tematizando a Pedagogia de Projetos. Desses eventos, destaco o VIII Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa (SIELP), ocorrido em Uberlândia, em 2019, quando tive a oportunidade de dialogar com outros colegas que também trabalhavam na lógica da Pedagogia de Projetos. Essa experiência fortaleceu a minha percepção em torno dessas práticas e me trouxe a ocasião de encontro com ex-professoras, que me estimularam a ressignificar tais vivências. Outro evento importante foi uma roda de conversa, ocorrida no dia 30/09/2021, promovida pelo Projeto de Extensão Escrevendo com(o) professores e pelo Laboratório de Linguagens (LALIN) da UFOP, os quais integro. Os depoimentos ali construídos foram decisivos para a minha tomada de decisão, pois pude ter a dimensão do impacto do trabalho realizado na vida dos alunos, o que me instigou a transformar o conhecimento empírico construído até ali, em conhecimento científico, tendo a metodologia científica como suporte.

Para essa nova etapa, elencamos como objetivo geral elucidar como a Pedagogia de Projetos pode contribuir para o ensino e a aprendizagem de língua como prática social, a partir dos discursos dos alunos. Para chegar a tal intento, destacamos os seguintes objetivos específicos: compreender os conceitos que estão na base do estudo, especificamente, a Pedagogia de Projetos e o ensino e a aprendizagem da língua como prática social; relacionar os preceitos da Pedagogia de Projetos aos do ensino e aprendizagem de língua como prática social; verificar as

contribuições da Pedagogia de Projetos, na perspectiva dos alunos participantes da pesquisa.

Para isso, realizamos pesquisa bibliográfica, como foco em dois tópicos teórico-conceituais: a Pedagogia de Projetos, com base em Dewey (1979), Hernandez (1998), Bender (2014), Micotti (2009), Albuquerque (2020); e o ensino de Língua Portuguesa como prática social, fundamentada em Freire (1996), Bakhtin (2003), Guimarães; Kersh (2012); Kleiman (2002), Soares (1998 e 2021), Brasileiro (2017), BNCC (2017) e outros. Essa revisão foi seguida de uma pesquisa documental primária, cujo *corpus* foi gerado no interior de 11 (onze) projetos, desenvolvidos por 4 (quatro) professores em diferentes escolas municipais mineiras e 1(um) projeto produzido por uma docente do Distrito Federal (DF). Para interpretação desses dados, adotamos a análise dialógica do discurso, na perspectiva de Bakhtin (2003), apoiada pelos preceitos dos recursos metadiscursivos (Hyland, 2005).

Feito isso, a dissertação foi organizada em cinco partes. Nesta introdução, procuramos trazer as informações principais que norteiam a elaboração da pesquisa. No capítulo teórico, fundamentamos o estudo nas pesquisas sobre: linguagem: das várias concepções ao lugar de interação, o ensino e a aprendizagem como prática social, recepção de textos e construção de sentidos, produção de textos: do planejamento á veiculação, os fundamentos de uma pedagogia de projetos, a pedagogia e a Pedagogia de Projetos, projetos disciplinares e interdisciplinares, produções do gênero projeto pedagógico na educação básica e sobre a estrutura composicional de um projeto.

No capítulo de metodologia, dedicamo-nos a trazer os preceitos científicos da pesquisa, esclarecendo o processo e as escolhas metodológicas que a sustentam. Na parte seguinte, a análise de dados foi realizada com foco em categorias construídas a partir da exploração do *corpus*, com base nos pressupostos teóricos anteriormente apresentados. E, por fim, apresentamos algumas considerações produzidas no decorrer e na conclusão da pesquisa.

2 SUSTENTAÇÕES TEÓRICAS DA PESQUISA

Este capítulo tem a função de trazer a base necessária para a compreensão do fenômeno aqui investigado, cujos pressupostos foram anteriormente estudados por vários pesquisadores. As contribuições que eles construíram situam-se na interface dos estudos da Linguística e da Educação, os quais são aqui focalizados em dois tópicos. Primeiro, fazemos uma abordagem sobre concepções de linguagem, buscando situar o ensino e a aprendizagem da Língua como uma prática socialmente situada. Na sequência, trazemos os fundamentos da Pedagogia de Projetos, entendendo ser esta uma alternativa plausível para tal abordagem de ensino e aprendizagem, acrescido de um exemplo de um projeto.

2.1 Linguagem: das várias concepções ao lugar de interação

A compreensão dos modos de conceber língua e linguagem muda de acordo com os tempos, os teóricos e os campos de interesse. Usualmente, são três os conceitos mais corriqueiros vinculados à língua(gem), que de acordo com o estudo de Geraldi (2014) receberam essas nomenclaturas e definições:

A linguagem é a expressão do pensamento: esta concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais. Se concebemos a linguagem como tal, somos levados a afirmações – correntes – de que as pessoas que não conseguem se expressar não pensam (Geraldi, 2014, p. 41).

Essa concepção, arraigada na tradição grega, é sublimada pelos estudos de Saussure (2004) e sustenta práticas que valorizam a estrutura e a memorização dos fatos linguísticos. É, pois, com base nessa concepção, que aulas de gramática e de raciocínio lógico se justificam como estratégias de ensino e aprendizagem da língua.

A linguagem é instrumento de comunicação: esta concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor uma certa mensagem. Em livros didáticos, esta é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais (Geraldi, 2014, p. 41).

Esse modo de conceber a língua foi um avanço nos estudos da linguagem, apresentando aos pesquisadores os elementos que compõem o processo comunicativo – emissor, receptor, mensagem, código, canal e contexto (Jakobson, 1969). Além disso, organiza as funções da linguagem com foco nas intenções do emissor da mensagem. No entanto, essa teoria, intitulada

Teoria da Comunicação, encontra alguns limites, entre os quais o fato de considerar que a mensagem está pronta quando proferida (dita ou escrita), dando a entender que o receptor vai captá-la tal qual foi emitida. É essa teoria que sustenta, por exemplo, questões comuns nos livros didáticos que requerem do aluno identificar a ideia central do texto, o que o autor quis dizer ao dizer algo etc.

A linguagem é uma forma de interação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala e pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não pré-existiam antes da fala. (Geraldi, 2014, p.41).

Como explicita o linguista, considerar a linguagem como interação é concebê-la como um processo contínuo de construção de sentidos, que ocorre no encontro entre o autor, que tem uma intenção, o leitor, que tem uma expectativa e a materialidade linguístico-discursiva. Esse encontro gera sentidos muitas vezes não pensados pelo autor do texto, o que ocorre, muitas vezes, em virtude dos contextos de leitura e de produção (Koch; Elias, 2008, p. 11).

Tendo em vista esses três modos de conceber a língua(gem), partimos da compreensão de que a escolha de uma ou mais concepções de linguagem em sala de aula, fazem parte de uma tomada de decisão política e pedagógica (Geraldi, 2014, p. 40 e 41), mesmo reconhecendo o valor dessas concepções de língua para o estudo de sua época. Embora reconheçamos a importância dessas corrente teóricas para o avanço dos estudos da linguagem, neste trabalho e em nossa práxis pedagógica, alinhamo-nos ao conceito de língua(gem) como lugar de interação. Vamos trabalhar nesta pesquisa científica com os enunciados, ou gêneros, na visão de Bakhtin (2003), entendendo também esses enunciados como a prática social efetiva da linguagem, por considerarmos que:

*Os gêneros do discurso, comparados às formas da língua, são bem mais mutáveis, flexíveis e plásticos; entretanto, para o indivíduo falante eles têm significado normativo, não são criados por ele mas dados a ele. Por isso um enunciado singular, a despeito de toda a sua individualidade e do caráter criativo, de forma alguma pode ser considerado uma combinação absolutamente livre de formas da língua, como supõe, por exemplo, Saussure (e muitos outros linguistas que o secundam) que contrapõe enunciado (*la parole*) como ato puramente individual ao sistema da língua como fenômeno puramente social e obrigatório para o indivíduo. (Bakhtin, 2003, p. 285).*

Nota-se que o estudo da língua permeado pelos gêneros do discurso, por ser mais mutável flexível e plástico, acaba avançando nas concepções da *linguagem como expressão do*

pensamento e da linguagem como instrumento de comunicação, porque essas abordagens linguísticas costumam centrar seus estudos no sistema da língua de forma estanque e não consideram o contexto real de produção/recepção dos sujeitos que produzem seus discursos/enunciados por meio de suas interações ou práticas sociais.

Embora, o estudo das concepções de linguagem neste trabalho tenha um foco mais científico, político e pedagógico. Acredita-se, que as adoções em sala de aula dessas abordagens devem ser feitas de maneira críticas e reflexivas, porque essas poderão impactar de forma direta e indireta, na autonomia, motivação e qualidade do trabalho docente.

Em consonância, Antunes (2009) ao repensar o objeto de ensino de uma aula de Português e nos propor o uso da língua, em circunstâncias de oralidade, de leitura e escrita. Afirma que “a escola não deve ter outra pretensão senão chegar aos usos sociais da língua, na forma em que ela acontece no dia a dia da vida das pessoas” (Antunes, 2009, p. 108 e 109).

2.2 O ensino e a aprendizagem da língua como prática social

Ao analisar as reflexões críticas e as proposições em torno de ensinar e aprender língua, é inevitável retomar as premissas adotadas na BNCC (2017)⁶ para a área de linguagens, apoiadas na perspectiva sociocultural de Bakhtin (2003). De acordo com esse documento oficial brasileiro, as atividades humanas realizam-se nas:

Práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (BNCC, 2017, p. 59).

Esse trabalho de ensino e a aprendizagem de língua em sala de aula, preconizado pela BNCC, encontra sustentação nos estudos da língua(gem) numa perspectiva sociocultural, como explicitado anteriormente, defendida por Bakhtin (2003), cuja prática pode ser alcançada por meio de projetos pedagógicos autorais, como o Projeto Didático de Gênero (Guimarães; Kersh, 2012), Projeto Mulheres Inspiradoras (Albuquerque, 2016), Projeto *Love It or List It - Working on T-shirts Messages* (Coelho, 2018), o Projeto Videopalestras (Bovo; Coelho; Pimenta, 2021),

⁶ Em relação à BNCC (2017), esclarecemos que não adotamos seus preceitos em sua integralidade, especialmente, pelo modo como se deu a sua publicação, mas, por se tratar do principal documento brasileiro orientador do ensino de LP contemporâneo. Ele será considerado neste trabalho científico com ressalvas ou de forma parcial.

Projeto Grandes Escritores (Coelho; Silva; Silva, 2021) e outros que valorizem a voz e os objetivos discentes e docentes de maneira protagonista e pelos gêneros do discurso, porque:

Para falar, utilizamo-nos sempre dos gêneros do discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma *forma padrão* e relativamente estável de *estruturação de um todo*. Possuímos um rico repertório dos gêneros do discurso (orais e escritos). (Bakhtin, 1929, p. 301).

Assim sendo, a inserção dos gêneros dos discursos (orais, escritos ou multimodais) no ensino de leitura e produção textual na educação básica é defendida nesta pesquisa, porque esses enunciados geralmente empregados pelas pessoas em suas práticas sociais, ao serem escolarizados de forma estratégica e contextualizada, poderão facilitar, com êxito, a interação e a inclusão dos estudantes em diversas esferas da sociedade.

Estudiosos brasileiros têm defendido, há cerca de duas décadas, a perspectiva educacional da língua vinculada às atividades humanas rotineiras. Essa defesa é justificável e relevante, para Rojo e Barbosa (2015, p. 16), pois “todas as nossas falas, sejam cotidianas ou formais, estão articuladas em um gênero do discurso”. Elas exemplificam esse fato com o caso das funções docentes e dizem:

Ao entrarmos em sala de aula, fazemos chamada; lemos com ou para os alunos, uma crônica ou enunciado de problema matemático que está no livro didático ou na apostila/caderno; passamos uma lista de exercícios com questões e instruções; pedimos uma redação ou uma opinião sobre um fato controverso para postarmos no *blog* da turma. Em todas essas atividades, valemo-nos de vários gêneros discursivos - orais e escritos, impressos ou digitais - utilizados socialmente e típicos de nossa cultura letrada urbana: cumprimento, bilhete, mensagem eletrônica, formulário, relatório, apresentação empresarial (Rojo; Barbosa, 2015, p. 16 e 17).

Em consonância, Antunes (2009) coloca o centro de sua discussão na concepção interacionista da linguagem, ou seja, concebe o ensino e a aprendizagem de língua como prática social. Admite, que somente “o estudo embasado nas regularidades textuais e discursivas, na sua produção e interpretação, pode constituir o *objeto* de um ensino da língua que pretende ser produtivo e relevante” (Antunes, 2009, p. 42).

Ao observar que, no ensino e aprendizagem de língua, algumas práticas pedagógicas podem desconsiderar em sala de aula, os ricos saberes linguísticos, sociológicos, históricos e culturais, que vêm permeando as interações humanas das camadas mais populares da nossa sociedade, Ramos (2022, p. 17) pontua que:

Atualmente, o ensino é caracterizado por professores que ainda se sentem mais confortáveis em seguir modelos tradicionais voltados para a gramática normativa, com conteúdo baseado em pequenas frases, sem que se dê muito espaço para a interação dos estudantes em sala de aula. Esse método de ensino é direcionado a uma visão analítica que, de certo modo, é um estilo precário em relação às interações sociais. (Ramos, 2022, p. 17 e 18).

Nesse viés, Martins (2022, p. 47), ao comentar sobre sua experiência no âmbito do Estágio Supervisionado, além de concordar com o posicionamento de sua colega, dizendo que ainda presenciamos aulas baseadas, principalmente, na decodificação do objeto de estudo, e não no uso dele, assegura-nos que sendo os alunos falantes nativos da língua:

Cabe ao professor apresentar as múltiplas facetas linguísticas e mostrar que ela é instrumento de poder, e que é direito de todos conhecê-la em todas as suas modalidades, desenvolvendo habilidades para usá-la em diversos campos da atividade humana. Para isso, é necessário primeiro desmitificar a ideia de que o Português é uma matéria difícil e que o uso da norma culta está ao alcance de poucos. (Martins, 2022, p. 47 e 48).

De acordo com essa concepção, Martins (2022) acrescenta que o ensino e aprendizagem de leitura e escrita devem acontecer por meio de uma diversidade de gêneros, temáticas e práticas de pesquisas e projetos pedagógicos e que as produções autorais dos alunos devem ser compartilhadas em diversos espaços sociais. Mas, ao perceber que o ensino tradicional continua presente no ensino e aprendizagem de língua contemporânea, essa pesquisadora conclui, que esse quadro continua estático, porque ainda há ausência de processos de formação continuada e de condições favoráveis de trabalho, para essa docente em formação: “as demandas burocráticas da escola, os acúmulos de cargos para complementação de renda sobrecarregam o professor que, muitas vezes, reproduz os manuais e a velha receita de aulas exaustivas de classificação das estruturas da língua” (Martins, p. 49 e 50).

Nesta pesquisa em que nos dedicamos ao estudo da Pedagogia de Projetos, partimos da ideia de que ensinar a língua como prática socioculturalmente situada pressupõe compreender, inicialmente, a realidade sociocultural do aluno e da escola, os assuntos que fazem sentido para esses sujeitos, as questões que podem se tornar mote para as proposições de leitura, escrita, oralidade e análise linguística e semiótica. Pressupõe propor aos alunos o trabalho com textos, representados por gêneros do discurso que, para eles, façam algum sentido no cotidiano vivido.

Diante disso, os investimentos das esferas públicas na formação docente e discente de forma séria e responsável é extremamente necessário. Mas, não podemos deixar de colocar o foco dessa formação no ensino e na aprendizagem de língua por meio da Pedagogia de Projetos ou nas

práticas sociais, cada vez mais, contextualizadas, inclusivas, interativas e tecnológicas, bem como nas habilidades de produção e recepção oral, escrita e multimodal de textos. Pela ênfase que esses recebem no processo de realização de um projeto, esses temas recebem atenção nos próximos dois subtópicos.

2.2.1 Recepção de textos e construção de sentidos

A recepção de um texto (oral, escrito ou multimodal) não é um processo simples. Requer, para além da atenção a imagens e sinais gráficos inseridos num texto ou atinar os ouvidos para a escuta, um foco nos contextos de produção e de recepção desse texto. Para realizá-la, é necessário acessar vários tipos de conhecimentos do leitor.

O conhecimento linguístico, o conhecimento textual, o conhecimento de mundo devem ser ativados durante a leitura para poder chegar ao momento da compreensão, momento esse que passa despercebido, em que as partes discretas se juntam para fazer um significado (Kleiman, 2002, p. 26 e 27).

Considerar os diferentes tipos de conhecimentos que podem ser acionados no processo de leitura é essencial para a compreensão de textos pelo sujeito. Pois, não podemos valorizar um conhecimento em detrimento de outros, mas todos (linguísticos, imagéticos, estéticos, gramaticais) escutados, visualizados ou estudados na escola, por meio dos gêneros do discurso orais e escritos ou a partir de outras estratégias, são importantes no projeto de dizer e acionam informações culturais, emocionais, históricas relevantes para a construção de sentidos.

Assim, ainda que a leitura, de acordo com a perspectiva de Kleiman (2002), não consiga explicitar tudo o que seria possível, na medida em que o receptor do texto ativa os diversos conhecimentos apontados por ela, essa leitura pode ser aprofundada. Isso vislumbra um leitor de texto ativo, valoriza os diversos tipos de conhecimentos e experiências subjetivas desse leitor nas atividades de leitura, não levando em consideração apenas as pistas ou estratégias deixadas pelo autor do texto (Antunes, 2009, p. 66). Em conformidade com essa defesa, observa-se que a leitura se configura como:

Uma forma de entender a possibilidade pedagógica da construção de saberes, a partir do diálogo que se estabelece entre os sentidos atribuídos ao texto por seu autor e aqueles dados pelo seu leitor, por sua vez, transformando em autor, numa cadeia que se prolonga. (Guimarães; Kersh, 2012, p. 537).

Nessa cadeia dialógica e prolongada, repleta de múltiplas possibilidades de leituras e construção de saberes, em contexto de ensino e aprendizagem, a leitura e a construção de sentidos dos textos, poderão ser mais motivadoras, interativas e inclusivas, se não forem descontextualizadas ou “apenas um pretexto para cópias, resumos, análise sintática e outras tarefas” (Kleiman, 2002, p. 30), que ainda costumam habitar o ensino e a aprendizagem de língua tradicional.

Koch e Elias (2008), ao postularem em seus estudos que a leitura é uma atividade dialógica de construção de sentido, onde autor e leitor atuam como estrategistas na interação pela linguagem, consideram que:

O **sentido** de um texto é **construído na interação texto-sujeitos** e não algo que preexistia a essa interação. A leitura é, pois, uma **atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos**, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (Koch; Elias, 2008, p. 11).

As autoras defendem que ler é produzir sentido, ou seja, em uma perspectiva interacionista, o sentido não está pronto no texto, ele precisa ser construído no momento da interação autor, leitor e texto. Para isso, conforme acenou Kleiman (1993), o leitor aciona conhecimentos prévios e considera a materialidade do texto.

Mediante o que foi exposto e acreditando que os conhecimentos de um leitor diferem de um para o outro, acolhemos a ideia das autoras, no sentido de compreendermos a existência de várias possibilidades de leituras e de construção de sentidos em relação a um mesmo texto, cabendo ao professor, como mediador desse processo, fazer intervenções que estimulem tais construções.

2.2.2 Produção de textos: do planejamento à veiculação

O trabalho com produção de textos deve estar comprometido com uma “abordagem linguística centrada na interação, em que enunciado e discurso pressupõem a troca entre os sujeitos no processo de comunicação” (Guimarães; Kersh, 2012, p. 550). Tal abordagem deve valorizar os meios e as práticas sociais que fazem parte da realidade do aluno. Trata-se de uma atividade de língua situada e contextualizada, que pode interferir de forma significativa no autoconhecimento, na aquisição de vários tipos de conhecimentos, na formação da identidade e na motivação desse autor em formação.

Acreditamos que, no momento em que se oferece aos alunos a possibilidade de organizar os saberes da comunidade, eles terão uma nova visão da realidade que os cerca. Novas identidades serão construídas, porque um novo olhar será lançado sobre a comunidade e o entorno, o que pode levar os alunos a ter outra consciência sobre si e sobre os outros. Escrevendo para um fim específico, os alunos estarão motivados a fazer aquilo que não é imediatamente aplicável, mas socialmente relevante e, por isso, vale a pena ser aprendido (Guimarães; Kersh, 2012, p. 550).

Os preceitos aqui assumidos dialogam com os da Pedagogia de Projetos e têm sido experimentados em várias circunstâncias de ensino e aprendizagem da língua no âmbito nacional, seja por meio de projetos isolados, oficinas ou mesmo com a Pedagogia por Projetos (MICOTTI, 2009). Dessas experiências, podemos apontar como estratégias reiteradas o trabalho com o conhecimento diagnóstico do aluno em seu contexto de interação, o investimento no planejamento do texto, tendo-o como um processo e não como um produto acabado, as etapas de elaboração, leitura, refacção e avaliação do texto e, por fim, a etapa de edição e veiculação do que foi produzido (Brasileiro, 2017, 137).

Nesse sentido, observa-se, que para o professor de língua obter resultados mais expressivos com seus alunos, nos projetos de produções textuais, o ideal seria que esses profissionais pudessem conhecer, na etapa diagnóstica, a realidade de seus discentes de forma mais próxima e interativa. Porém, mesmo que o diagnóstico não tenha condições de ocorrer dentro desse formato, cabe lembrar que ele costuma impactar os resultados das produções e que esse processo deve anteceder a fase do planejamento textual.

Mas, como elaborar um planejamento de escrita de maneira construtiva, interativa e cooperativa? Brasileiro (2017), que possui experiência de cerca de duas décadas em oficinas de escrita, fala-nos que o processo vivido desde o planejamento da escrita deve ser feito antes de começar qualquer trabalho de produção, pois:

Na escrita, é necessário pensar sobre o que vai escrever, quem pretende alcançar, como levar o resultado até o leitor, quanto tempo vai gastar, que objetivos pretende alcançar, que esforços devem ser feitos, de que recursos precisará, se a ideia é exequível dentro da realidade vivida etc. Essas reflexões devem ser registradas, pois além de traduzirem compromissos do próprio autor consigo mesmo, elas o auxiliam na organização do tempo e efetividade das ações. (Brasileiro, 2017, p. 136).

Esses dois estudos explorados cumprem a função, neste texto, de mostrar que o projeto é uma estratégia de ensino e aprendizagem com potencial de garantir um percurso exitoso de produção escrita em sala de aula, desde a sua fase inicial (planejamento) até a etapa final (veiculação), pois para além de um texto, o processo ajuda a constituição do autor. Assim, o

aluno vai tomando consciência do valor daquilo que escreve para um público pretendido, exercita a autonomia na tomada de decisões, na administração do tempo, na efetividade de suas ações e escolhas estilísticas no intuito de alcançar o objetivo pretendido,

Nessa mesma direção, o Projeto Didático de Gênero (PDG) objetiva representar uma “coconstrução de conhecimento para uma prática social que possa se inscrever em situações significativas para os aprendizes e para os seus docentes” (Guimarães; Kersh, 2012, p. 548). Esse projeto pedagógico, que possui uma rede cooperativa no sistema formal de ensino do município de Novo Hamburgo-RS, pode ser introduzido por meio de diferentes recursos, como um tema, uma prática social, um gênero mesmo do oral ou do escrito, um conteúdo gramatical. No entanto, essas entradas não são trabalhadas de forma tradicional, pois tem que estar alinhadas a uma concepção interativa de linguagem, que, de acordo com suas orientações e finalidades específicas, devem ser realizadas por meio das práticas sociais existentes, nos diferentes grupos sociais de uma dada comunidade. Já a oficina de escrita são produções individuais em que cada aluno busca, em um período de tempo determinado pelo professor, construir e executar um projeto de dizer ao mundo (Brasileiro, 2017, p. 137).

As contribuições dessas pesquisadoras fazem-nos refletir sobre um ponto que parece ser bem característico nos projetos pedagógicos com o foco na Pedagogia de Projetos, nem sempre há necessidade de investir, maciçamente, em recursos didáticos ou tecnológicos. Aliás, tudo indica que, se não houver mudança na concepção de ensino ou de língua, os resultados efetivos ficarão comprometidos no âmbito escolar, mesmo que esse possua toda infraestrutura física e tecnológica. A despeito disso, é preciso destacar que o volume de trabalho aumenta para o professor e que este não pode ser ignorado ou realizado em função de uma missão pessoal. Ao contrário, deve ser assumido pelos gestores educacionais, sejam públicos ou privados.

2.3 Os Fundamentos de uma Pedagogia de Projetos

A diversidade de termos, nomenclaturas, tipos de projetos e estudos teóricos que, até o presente momento, parecem não dar conta dessa temática em consonância com a realidade socio-histórica brasileira (Prado, 2005, p. 3) vislumbra o caráter desafiador e relevante desta pesquisa que, neste tópico, traz algumas contribuições teóricas e práticas que vêm subsidiando, atualmente, os princípios dessa abordagem pedagógica no âmbito do ensino e da aprendizagem de língua na Educação Básica.

2.3.1 A pedagogia e a Pedagogia de Projetos

A Pedagogia que, de acordo com o senso comum e até mesmo com a visão de muitos pedagogos estaria associada exclusivamente a ensino ou ao modo de ensinar, foi redescoberta no Brasil atual na visão de Libâneo (2001), porque vem sendo inserida: “nos meios profissionais, políticos, universitários, sindicais, empresariais, de comunicação e nos movimentos da sociedade civil” (Libâneo, 2001, p. 4). Mas, entre os intelectuais e profissionais da educação a situação é bem adversa, porque esses vislumbram a Pedagogia apenas como campos da docência ou de conhecimentos específicos e, para esse teórico, a postura que os pedagogos brasileiros vêm adotando não parece ser adequada, pois:

Os próprios pedagogos – falo especificamente dos que lidam com a educação escolar – parecem estar se escondendo de sua profissão ao não fazerem frente às investidas contra a Pedagogia e ao exercício profissional dos pedagogos especialistas, adotando uma atitude desinteressada frente à especificidade dos estudos pedagógicos e aos próprios conteúdos e processos que eles representam mobilizando pela desativação dos estudos específicos da Pedagogia (Libâneo, 2001, p. 4).

Mas, seja por falta de interesse, de informações ou de formação de qualidade, o fato é que muitos profissionais desse campo que atuam no meio educacional, nem sempre conseguem atender a demandas individuais e grupais de sua comunidade com êxito, porque o pedagogo que faz parte da equipe gestora, além de exercer essa função estratégica, deve se ocupar também, de algumas atividades racionais e burocráticas. Diante desse cenário, pergunta-se: o que é pedagogia?

Saviani (2008), teórico brasileiro que defende a Pedagogia histórico-crítica, pontua que no contexto educacional contemporâneo, para a escola funcionar com excelência, essa ciência humana deveria se articular com os interesses populares e se empenhar em empregar métodos de ensino eficazes, porque em sua concepção:

Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos (Saviani, 2008, p. 55-56).

Ao refletir sobre os princípios básicos da Pedagogia da Autonomia de Freire (2004), da Pedagogia Histórico-crítica de Libâneo (2001) e da concepção pedagógica de Saviani (2008) e sobre os grandes desafios que a Pedagogia atual vem enfrentando, entendemos que os pressupostos assumidos neste trabalho aproximam-se dos estudos dessas perspectivas teóricas e práticas, porque quem adota a Pedagogia de Projetos em sua *práxis* pedagógica, precisa diagnosticar o seu ambiente interno e externo de trabalho com assiduidade, trabalhar de forma sistematizada, valorizar a história e a cultura de sua comunidade escolar, possuir bom relacionamento interpessoal, assumir no processo de ensino e a aprendizagem o papel de mediador e não de detentor do conhecimento, empregar novos métodos em sala de aula com competência para tentar garantir a autonomia docente e discente etc.

Nesse âmbito, Libâneo (2004), ciente das mudanças históricas e sociais da Pedagogia, ao refletir sobre as práticas estratégicas e operacionais da qual essa área vem se ocupando na modernidade, ressalta que:

A Pedagogia ocupa-se do fato, dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso, ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicamente e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa (Libâneo, 2004, p. 29-30).

Dessa forma, nota-se que o pedagogo engajado na orientação dos projetos disciplinares e interdisciplinares de seu professorado, deverá viabilizar a inserção destes trabalhos no Projeto Político Pedagógico (PPP), para que possam fazer parte da cultura e da história do seu meio escolar. Diante do fato que, no novo Ensino Médio da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), alguns pedagogos vêm ocupando o cargo de Coordenador de projetos, espera-se, que num futuro próximo, esse profissional possa povoar a maioria das escolas do nosso País, viabilizando assim, a construção dos projetos pedagógicos, de acordo com as subjetividades, de cada realidade escolar:

Mas que realidade? Claro que existem diferenças e todas precisam ser tratadas com seriedade para que a comunidade escolar possa constituir-se em um espaço de aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, afetivo, cultural e social dos alunos. Uma realidade com a qual o professor depara atualmente é caracterizada pela chegada de novas tecnologias (computador, *Internet*, vídeo, televisão) na escola, que apontam novos desafios para a comunidade escolar. O que fazer diante desse novo cenário? De repente, o professor que, confortavelmente, desenvolvia sua ação pedagógica – tal como havia sido preparado durante sua vida acadêmica e pela sua experiência em sala de aula – se vê diante de uma situação que implica novas aprendizagens e mudanças na prática pedagógica (Prado, 2005, p. 5).

A partir da visão atenta dos contextos internos e externos da escola e emprego de alguns instrumentos diagnósticos que costumam fazer parte das ações pedagógicas, a equipe gestora e seu professorado, vem planejando suas atividades, considerando os aspectos, culturais, históricos e sociológicos de sua comunidade escolar. Mas esse olhar investigativo nem sempre alcança o investimento na formação continuada do educador, que acaba por vários motivos, demonstrando que nem sempre está preparado para lidar com o excesso de novas informações, tecnologias e com o ritmo célere do nosso mundo globalizado.

Contudo, Jolibert⁷ (2009), que defende a Pedagogia por Projetos, concluiu, após assistir à apresentação de projetos mediados por jovens professoras brasileiras, buscando o desenvolvimento de leitura e produção de textos, em setembro de 2007, no anfiteatro do Instituto de Biociências de Rio Claro (UNESP), num seminário repleto de docentes e estudantes de Pedagogia interessados em compreender o "porquê" e "como" os projetos pedagógicos são realizados, que: "a pedagogia por projetos é uma estratégia educativa, que realmente propicia a realização das aspirações de sucesso escolar tanto por parte das crianças, como por partes dos educadores." (Jolibert, 2009, p. 17).

A citação supramencionada traz um conceito de Pedagogia de Projeto, que indica que os discentes e docentes podem alcançar seus objetivos, por meio dessa estratégia educacional. Porém, como algumas instituições possuem seus próprios modelos de projetos, nesse caso, o autor/produtor de projetos deverá moldar sua escrita e estratégias, em conformidade com esse texto base.

Observa-se, que os professores da Educação Básica que investem na Pedagogia de projetos, nem sempre possuem, tempo, suporte e investimentos adequados. Mas, mesmo assim, seguem motivados e engajados nessa perspectiva pedagógica, em prol dos resultados efetivos que seus alunos vêm alcançando, dentro e fora do ambiente escolar, o que pode ter a ver com o que Antunes (2003) defende como o ver sentido naquilo que se realiza.

Assim sendo, presente na Educação Básica e no Ensino Superior para tentar alcançar os objetivos educacionais de curto, médio e longo prazo, das pessoas que fazem parte desses meios, os projetos que possuem vários nomes, tipos e características, devem ser pesquisados de forma aprofundada, para que seus verdadeiros propósitos não sejam desvirtuados e possam contribuir

⁷ JOLIBERT, J. A pedagogia por projetos como alavanca para as aprendizagens. In: Micotti, M^a. C. de Oliveira. (Org.) *Leitura e escrita: como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos*. São Paulo: Contexto, 2009.

efetivamente, para a multiplicação dos projetos autorais que no caso específico da Pedagogia de projetos, podem ser escritos e mediados pelos professores, a partir das concepções teóricas e práticas de: Dewey (1979), Bender (2014), Hernandez (1988), Jolibert (2009), Brasileiro (2017), Albuquerque (2020) e outros.

Mas, ao saber que de acordo com alguns documentos oficiais, os professores brasileiros, não devem escrever e mediar seus projetos com foco apenas, nos conteúdos de sua disciplina, surge a necessidade de conhecer os objetivos dos projetos disciplinares e interdisciplinares que vêm mudando a realidade de vários docentes e discentes no Brasil.

2.3.2 Projetos pedagógicos disciplinares e interdisciplinares

No limiar do século XXI e no contexto da internacionalização caracterizada por intensa troca entre os homens, a Interdisciplinaridade assume papel de grande importância. Além do desenvolvimento de novos saberes, a Interdisciplinaridade na educação favorece novas formas de aproximação da realidade social e novas leituras das dimensões socioculturais das comunidades humanas (Fazenda, 2011, p. 22 e 23).

Em consonância com essa perspectiva contemporânea, destaca-se o papel estratégico da interdisciplinaridade no intercâmbio nacional e internacional humano. Mas, como o nosso foco é, no campo educacional, vale ressaltar o potencial pedagógico dessa prática pedagógica que pode facilitar as interações docentes e discentes das pessoas que trabalham ou estudam na educação básica ou no ensino superior. Dessa forma, nesse mundo cada vez mais conectado, diverso, multifacetado e interativo, Fazenda (2008, p. 21), que estuda desde 1979 o fenômeno da disciplinaridade e da interdisciplinaridade, afirma que o conceito dessa última, está diretamente ligado ao:

conceito de disciplina, onde a interpenetração ocorre sem a destruição básica às ciências conferidos. Não se pode de forma alguma negar a evolução do conhecimento ignorando sua história. Assim, se tratamos de interdisciplinaridade na educação, não podemos permanecer apenas na prática empírica, mas é necessário que se proceda a uma análise detalhada dos porquês dessa prática histórica e culturalmente contextualizada. (Fazenda, 2008, p. 21).

Assim, nota-se que as contribuições nesse fragmento, de Fazenda (2008), são de suma importância, pois na teoria e prática docente e discente moderna, muitos ainda não têm a dimensão exata do compromisso que estão assumindo ao trabalhar ou estudar com esse tipo de estratégia. Nesse espaço, a análise detalhada dos porquês, pode diminuir de forma significativa o nível de subjetividade humana e contribuir para um ensino disciplinar e interdisciplinar, cada vez

mais contextualizado e qualitativo. Para isso, é basilar que compreendamos que a resolução dos problemas mais simples do cotidiano requer a articulação de saberes advindo de diversos campos de conhecimento, daí a importância de pensarmos, no ambiente escolar, em projetos interdisciplinares.

No entanto, ao saber que no universo das definições interdisciplinares há variações temáticas, cabe ressaltar, que:

Se definirmos interdisciplinaridade como junção de disciplinas, cabe pensar currículo apenas na formatação de sua grade. Porém, se definirmos interdisciplinaridade como atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento, cabe pensar aspectos que envolvem a cultura do lugar onde se formam professores. (Fazenda, 2008, p. 17).

Tendo isso em vista, essa pesquisa científica que defende nesse tópico, o ensino e a aprendizagem de língua por meio da Pedagogia de Projetos de maneira disciplinar (que acontecem no interior de uma disciplina) e interdisciplinar (que carecem de saberes variados para o seu desenvolvimento) e não apenas a junção de disciplinas para composição de uma grade curricular. Acredita-se, que os resultados nessa área serão de fato expressivos, quando essas perspectivas deixarem de constar somente nos documentos internos e externos da escola, ou seja, não basta escrever com letras garrafais, a missão, visão e os objetivos estratégicos da interdisciplinaridade, no currículo, no Projeto Político Pedagógico da escola, na BNCC ou em outros documentos oficiais da educação.

Na verdade, sabe-se que muitos docentes sequer conseguem fazer a transposição do seu modelo tradicional de ensino para outras perspectivas inovadoras, por não terem acesso a uma formação inicial e continuada de qualidade ou por não possuírem estruturas físicas e humanas adequadas para trabalharem os conhecimentos de sua disciplina de forma mais dinâmica e atualizada.

Um exemplo que se notabiliza é o que acontece com o quadro de profissionais da Secretaria de Educação de Contagem (SEDUC), onde os professores que fazem parte dessa rede e desejam escrever e desenvolver seus projetos pedagógicos, recebem investimento na formação do educador com o foco na Pedagogia de Projetos e pode participar de editais de concursos. É o que acontece na formação do *Mente Inovadora*, no Projeto “*Além dos Muros*” e no *selo Bunitezas*⁸ e

⁸ *Mente Inovadora* (MindLab) – “É uma proposta de trabalho com linguagem, tanto em língua portuguesa quanto em matemática, com jogos físicos e com mídia eletrônica”. Disponível em: <<https://www.portal.contagem.mg.gov.br/portal/noticias/0/3/77026/volta-as-aulas-sera-em-6-de-fevereiro-com-escolas-mais-preparadas-modernas-e-divertidas>> Acesso em: 31 de jul. de 2023. Projeto “*Além dos Muros*” - Prefeitura Municipal de Contagem /Secretaria Municipal de Educação/ Fundação de Ensino de Contagem- EDITAL N° 01/2023 - Disponível em:

outras iniciativas que destinam verbas exclusivas para a capacitação de professores na elaboração, realização e publicação dos projetos autorais dos docentes que se inscrevem ou participam de processos seletivos.

Ciente disso e de que o ensino embasado pela perspectiva da interdisciplinaridade com qualidade e competência, não possui “um sentido único e estável e se caracteriza pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa.” (Fazenda, 2011, p. 23). No próximo tópico, abordaremos a produção do projeto pedagógico disciplinar e interdisciplinar, porque ambos podem trazer resultados positivos para a formação docente e discente e estão sendo solicitados em muitos meios educacionais.

2.3.3 Produções do gênero projeto pedagógico na Educação Básica

Iniciamos esse tópico com a seguinte pergunta: Por que o gênero projeto pedagógico⁹ nem sempre está presente ou é ensinado na formação acadêmica e continuada dos professores brasileiros? Trata-se de um gênero do discurso profissional docente cuja apropriação não tem encontrado espaço nos cursos de formação docente, assim como tantos outros, conforme inventariado por Brasileiro e Pimenta (2022).

Sabemos que nem todo aluno consegue aprender por meio de atividades operacionais e sem conexão com o seu mundo real, por isso, antes de planejar e construir qualquer tipo de projeto pedagógico é necessário conhecer as culturas interna e externa da escola em que ele será construído. Ou seja, não devemos escrever projetos pedagógicos antes de realizar um diagnóstico global da realidade contextual, porque o foco nos sujeitos e nas políticas que fazem parte da comunidade escolar, a partir de pesquisas, entrevistas formais e informais, roda de conversas, leituras e análises do Projeto Político Pedagógico e de outros documentos oficiais de ensino, pode

<https://www.portal.contagem.mg.gov.br/editais/funecalemdosmuros2023_17025914.pdf> Acesso: 31 de jul. 2023

Selo Bunitezas - É o Selo Literário de Contagem criado pela Secretaria Municipal de Educação a fim de viabilizar a publicação de obras literárias produzidas ou organizadas por profissionais da educação da rede. EDITAL Nº04/2023 "BUNITEZAS". Disponível em: <https://contagem.mg.gov.br/estudacontagem/wp-content/uploads/2023/07/edital-bunitezas-2023.pdf>. Acesso em: 31 de jul. 2023.

⁹ Encontramos diversificada nomenclatura para se referir a esse gênero do discurso que concretiza a proposta pedagógica do (ou dos) professores: projeto pedagógico, projeto de ensino, projeto pedagógico docente ou apenas projeto, entre outros. Para efeito desta dissertação, escolhemos o termo projeto pedagógico, discernindo-o do Projeto Político Pedagógico (PPP) que representa a proposta educacional de uma instituição escolar.

impactar de forma direta ou indireta no engajamento dos alunos em sala de aula, na gestão dos projetos disciplinares e interdisciplinares e de outras decisões estratégicas da escola.

Assim, após a realização desse diagnóstico e de outros que deverão ter o foco nos conhecimentos prévios dos estudantes e nos conteúdos que deverão ser trabalhados durante o ano letivo, o professor efetivo ou contratado, além de conhecer o contexto cultural, histórico e sociológico de seus alunos, deve ter acesso aos recursos humanos e financeiros que serão disponibilizados pela escola ou rede de ensino para execução dos projetos pedagógicos, de curto, médio ou longo prazo.

No entanto, para conhecer com maior clareza o perfil de trabalho dos professores que farão parte da equipe, os objetivos educacionais de cada disciplina e facilitar a aprovação dos projetos, a escrita desse gênero do discurso profissional deverá acontecer depois dos planejamentos de ensino mensais, bimestrais, trimestrais, semestrais ou anuais que costumam ser cobrados no início do ano letivo.

Dito isso, ao constatar que não existe apenas uma única forma de redigir esse gênero do discurso profissional, mas que o acesso a alguma referência do texto tem-se mostrado como uma carência na formação docente, passamos a descrever a estrutura composicional de um projeto e, na sequência, trazemos como exemplo um dos projetos trabalhados nesta pesquisa, que é o Videopalestras.

2.3.3.1 Sobre a estrutura composicional de um projeto¹⁰

A escrita de qualquer texto é processual, requer planejamento que carece de decisões as quais incidirão sobre o estilo de escrita e a estrutura do gênero. Definimos, portanto, no projeto de dizer, o que queremos dizer, por quê, para quem, como dizer, como veicular as produções, de que precisamos para tornar viável a proposta. Cientes, assim, de que a depender desse público, das intenções, do contexto etc., os ajustes estilísticos e estruturais vão se impondo no processo de produção Brasileiro (2017), apresentamos uma estrutura composicional como apoio ao leitor desta dissertação que se vir na situação de produzir tal texto. Basicamente, um projeto, que é uma das formas de planejamento docente, é composto por: identificação, resumo, situação-problema,

¹⁰ Esta seção toma como base um texto de nossa autoria, mestranda e orientadoras, que foi publicado na revista *Práticas de Linguagens*, v. 12, n° 1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/praticasdelinguagem/>. Acesso em 13 ago. 2023.

justificativa, objetivos, metodologia, cronograma de atividades, processos avaliativos e referências (Brasileiro, Coelho, Pimenta, 2022).

Identificação do projeto: refere-se especificamente aos nomes do projeto, da escola, dos professores, das áreas de conhecimento envolvidas, definição das turmas participantes e do assunto que permeará as atividades. O nome de um projeto deve ser de fácil identificação por parte dos sujeitos envolvidos. Exemplos: Projeto Grandes Escritores ou Projeto Videopalestras.

Resumo: é a parte do texto que sintetiza as informações mais importantes do projeto e, seguindo os preceitos de um resumo homotópico de texto acadêmico, informa em apenas um parágrafo do que se trata o projeto, por que ele é importante, quais objetivos serão pretendidos, qual metodologia e que resultados são esperados.

Situação-problema ou problematização: traz uma pergunta que traduz o interesse dos alunos participantes. É o professor quem deve conduzir um diálogo com a turma, de modo a chegar a uma situação-problema que seja do interesse dela e que tenha potencial de conduzir a caminhos de construção de conhecimentos legalmente estabelecidos para a série. Exemplo: De que forma os alunos da Turma X podem contribuir para a conscientização da comunidade tal acerca do assunto Y? A resposta a essa pergunta pode ser, por exemplo, uma videopalestra sobre a destinação sustentável do lixo que produzimos.

Justificativa: é a seção em que o professor apresenta ao leitor qual a importância de se realizar esse projeto. Por que é importante que os alunos façam, por exemplo, um videopalestra sobre o tema Y? De que forma a sociedade envolvida ganha? O que os alunos aprenderão, considerando os objetivos pretendidos?

Objetivos a serem desenvolvidos: é o espaço em que são relacionados os saberes que serão desenvolvidos ao longo do projeto, para a resolução do problema assumido como mote. Os objetivos são escritos em frases curtas, iniciadas com verbos no infinitivo e vinculados aos objetivos estabelecidos para a disciplina ou disciplinas envolvidas. Os objetivos conceituais, procedimentais e atitudinais, descritos por Zabala (1998) podem ser uma boa alternativa para a listagem dos saberes a serem desenvolvidos. No entanto, o professor deve estar atento ao modo como a escola (ou a rede educacional) organiza os conteúdos a serem trabalhados, às habilidades estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a série e outras variáveis a que a escola se submete.

Ex.: compreender os 3Rs do lixo reduzir, reutilizar e reciclar (saber conceitual – Ciências e Geografia); aprender a fazer uma entrevista (saber conceitual – Língua Portuguesa); estimular hábitos sustentáveis que empreguem os 3Rs na escola e em casa (saber procedimental - Ciências e Geografia); fazer uma campanha publicitária educativa (saber conceitual – Língua Portuguesa); colaborar para uma sociedade menos consumista (saber atitudinal - Ética).

Metodologia para desenvolvimento do projeto: a metodologia responde à questão: Como fazer para alcançar os objetivos propostos e responder à pergunta-problema do projeto? Neste momento do planejamento, são definidas as atividades a serem realizadas ao longo do processo por parte de cada disciplina, ou em cada etapa do projeto. É parte da metodologia, o cronograma de atividades, sendo importante definir algumas mais simbólicas, tais como a inicial (atividade de detonação do projeto) e a final (atividade de culminância do projeto). Além disso, nesse momento, é importante definir as atividades que cada professor representativo de cada área do conhecimento deverá conduzir, a fim de atingir os objetivos disciplinares.

Cronograma de ações e atividade: em um quadro, são definidas as datas, as atividades e os professores responsáveis pela condução delas.

Resultados esperados: esse tópico depende do exercício de pensar no futuro, tentando articular os objetivos geral e específicos estabelecidos com o que se pretende realizar ao final do projeto.

Recursos/investimentos necessários: em um quadro, por exemplo, o professor indica quais e quantos recursos são necessários para a realização do projeto, incluindo valores, caso o projeto venha a receber financiamento, o que é desejável.

Processo avaliativo: com base nos objetivos, são estabelecidos os critérios, procedimentos e instrumentos avaliativos que serão usados para, ao longo do processo, diagnosticar e aferir a aprendizagem dos alunos envolvidos. A autoavaliação com orientação clara sobre os critérios pode ser um desses instrumentos.

Referências: a lista de referências, no final do projeto, sinaliza ao leitor os diálogos teóricos e metodológicos que os professores usam para a realização do trabalho.

Como podemos depreender das práticas envolvidas nessa fase do processo, são vários os saberes demandados do professor, entre os quais destacamos alguns de natureza conceitual, tais como os conhecimentos vinculados à própria disciplina e ao tema do projeto; outros de natureza procedimental, como o exercício da imaginação e da criatividade, a dinâmica de motivação e envolvimento dos participantes, as estratégias de busca de informações, o trabalho de

organização, análise e encaminhamento dessas informações, a mobilização de dinâmicas e metodologias de trabalho adequadas aos objetivos e ao público envolvido, a capacidade de argumentação, as conversas individuais e em grupo, e a própria escrita do projeto; e ainda outros de natureza atitudinal, relativos à adaptabilidade para o novo, a capacidade e a abertura para o diálogo respeitoso e a negociação honesta, a postura ativa e colaborativa em trabalho em equipe, a flexibilidade na condução de um trabalho interdisciplinar, entre outros. Tudo isso interfere na escrita do projeto e pode resultar em mudanças normais na estrutura, no estilo e no conteúdo temático dele.

Ainda no sentido de oferecer uma contribuição pedagógica ao colega professor, encerro essa parte da dissertação, apresentando um exemplo de projeto que foi produzido seguindo as regras do Edital N°01/2023, do Projeto “Além dos Muros”, que visa dar “aporte financeiro para projetos pedagógicos das escolas municipais e centros municipais de educação infantil (CEMEIS) da Rede Municipal da Educação de Contagem para execução de roteiros educativos e culturais, trabalhos de campo, aulas passeio, entre outras estratégias...” (Edital N° 01, 2023, s. p.). O projeto intitulado *Videopalestras: a vez e a voz dos estudantes do Leonardo Sadra* foi aprovado neste concurso e vem sendo coordenado por mim e mais duas professoras de Língua Portuguesa da rede municipal de educação de Contagem.

Quadro 1 - Projeto Videopalestras: estrutura composicional

PROJETO PEDAGÓGICO	
A. IDENTIFICAÇÃO	
TÍTULO DO PROJETO: Projeto Videopalestras: a vez e a voz dos estudantes do Leonardo Sadra.	
ÁREA DO CONHECIMENTO: Língua Portuguesa, Arte, Ciências, Educação Física, História, Geografia, Inglês, Ensino Religioso e Matemática.	
NOME DA ESCOLA: XXX	
ENDEREÇO COMPLETO, TELEFONE E EMAIL INSTITUCIONAL DA ESCOLA:	
NOME DOS (DAS) EDUCADORES (AS) ENVOLVIDOS (AS): X, Y, Z	
EMAIL E TELEFONE DOS (DAS) EDUCADORES (AS) ENVOLVIDOS (AS):	
ETAPA / ANO / TURMA DE DESENVOLVIMENTO DO PROJETO	
1º 2º e 3º Períodos / 8º e 9º ano / 8º ABCDEFG; 9º ABCDE.	
B. RESUMO	
O Projeto Videopalestras iniciado em 2020, no contexto do ensino médio da Funec Inconfidentes, vem sendo adaptado em 2023 para o fundamental II do Sadra, com intuito de trabalhar o ensino e a aprendizagem de língua e	

outros saberes, de forma contextualizada, reflexiva, crítica, científica e inovadora. Assim sendo, a partir desses princípios pedagógicos e das contribuições de alguns pesquisadores da Teoria dos Gêneros Textuais, da Pedagogia de Projetos, das Metodologias Ativas, das Tecnologias da educação e de outras áreas do conhecimento humano, os estudantes dessa etapa importante da educação básica brasileira deverão produzir sua primeira palestra escrita e oral e outros gêneros do discurso ao longo do ano letivo, com base em pesquisa científica e investimento tecnológico. Além disso, para aprofundar esse estudo e observar as estratégias que os palestrantes costumam empregar em suas comunicações orais, os educandos assistirão algumas palestras presenciais e virtuais em diversos meios sociais. Dessa forma, como o Projeto Videopalestras vem contribuindo de forma significativa para os letramentos, os multiletramentos e a inserção de vários estudantes da Funec Inconfidentes, nos meios acadêmicos, científicos, estéticos e trabalhistas, espera-se que no ensino disciplinar e interdisciplinar do EMELS, de 2023, os resultados sejam ainda mais expressivos e motivadores.

Palavras-chave: Videopalestras; Letramentos; Multiletramentos. Disciplinaridade; Interdisciplinaridade.

C. JUSTIFICATIVA

Sabe-se, que no âmbito da sala de aula, do ensino fundamental II, médio e até do superior, vários alunos vêm abrindo mão de fazer suas apresentações orais, mesmo que isso possa comprometer seu desempenho e aprovação escolar, por fatores, psicológicos, cognitivos, sociais e outros.

Contudo, ao constatar que no mundo atual, as práticas sociais orais e escritas tem sido determinante para o sucesso de diversos, estudantes, artistas, cientistas e trabalhadores. Acredita-se, que o Videopalestras que possui o foco principal no gênero palestra, possa, por meio de suas diversas interações sociais inovadoras e tecnológicas, ampliar os conhecimentos disciplinares e interdisciplinares nas escolas, com autoconhecimento, autoconfiança e empatia.

Mas, como as temáticas e as possibilidades de produções autorais dos educandos são múltiplas, os alunos poderão apresentar os resultados de seus trabalhos em eventos promovidos pela: Seduc, FUNEC, UFMG, Febrat, UFMG Jovem, CEFETe outros, que vêm valorizando os projetos autorais de estudantes e professores mineiros.

Diante disso, para oportunizar o intercâmbio entre a educação básica, o ensino superior e o mundo do trabalho, algumas pesquisas de campo deverão ser realizadas nas etapas do projeto, nestes relevantes espaços sociais.

Fazer pesquisas de campo nos contextos do CEFET e da UFMG onde costuma circular vários gêneros do discurso dissertativo-argumentativos, para facilitar a inserção dos alunos do EMELS nos programas científicos da FEBRAT, da UFMG Jovem e promover o intercâmbio entre o Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Ensino Superior.

No entanto, para promover a interação do Sadra com a sua própria comunidade escolar, os pais ou responsáveis deverão prestigiar seus filhos na culminância do projeto que além de apresentar e premiar os 12 finalistas do Videopalestras e expor os resultados dos demais estudantes numa *Feira científica e cultural*, contará com a presença de alguns convidados especiais.

D. OBJETIVO GERAL

Compreender e produzir o gênero *palestra*, nas modalidades escrita, oral e multimodal, além de outros gêneros do discurso, de maneira disciplinar e interdisciplinar para facilitar a inserção dos estudantes do turno matutino do Sadra, em diversos meios sociais.

E. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1- Pesquisar artigos científicos e outros gêneros, com temáticas livres, para a produção de palestras escritas e orais.
- 2- Mediar os projetos/palestras com a participação da equipe de professores e outros profissionais da escola, de acordo com a área temática e disciplinar de interesse dos estudantes.
- 3- Apresentar as palestras da Jussara Starling, Lavínia Rocha e Daniel Horácio, na escola, com as respectivas temáticas e sequência: *Quem sou, onde estou e para onde vou, Feminismo não é palavrão e os improváveis*.
- 4- Inscrever os alunos participantes do Projeto Videopalestras em eventos científicos e/ou culturais.
- 5- Planejar pesquisas de campo para facilitar o intercâmbio entre a educação básica, ensino superior e o meio trabalhista mineiro.
- 6- Organizar um evento “Científico e Cultural” para exibir os resultados do projeto e apresentar os 12 jovens finalistas do Videopalestras, eleitos democraticamente pelos seus colegas de turma.

F. METODOLOGIA:

As estratégias utilizadas no desenvolvimento do trabalho serão: pesquisa, leitura e análise dos gêneros textuais definidos para o período educativo (biografias, pesquisas científicas, roteiro de entrevistas, entrevistas, artigos científicos e de opinião, debates, comentários, depoimentos, a palestra escrita e oral).

Escolha dos temas para as palestras.

Estudo das biografias dos (as) palestrantes.

Convite aos (às) palestrantes e organização da escola para o evento.

Produção de trabalhos para uma exposição científica e cultural.

Culminando com o acervo de palestras escritas e em vídeos dos estudantes divulgados em mídias digitais e em locais de destaque na escola.

G. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES/ATIVIDADES:

O Projeto Videopalestras iniciou no Sadra em fevereiro de 2023, com a escolha das temáticas que os alunos/palestrantes pretendem apresentar em suas primeiras palestras autorais. **Assim sendo, nessa etapa diagnóstica**, que se encontra em andamento, os alunos deverão pesquisar, ler e analisar os artigos científicos que eles escolheram para embasar suas futuras comunicações escritas e orais.

Na sequência, os alunos em grupo de 5 ou 6 alunos, selecionarão alguns textos distribuídos pelas mediadoras, para fazerem análises comparativas entre artigos científicos e de opinião. **Logo após**, os gêneros do discurso dissertativo-argumentativo, artigo científico e de opinião, serão conceituados e sistematizados.

No dia 02 e 03/03, os alunos receberão a primeira palestrante na escola. Porém, antes dessa interação, eles produzirão um roteiro para entrevistar a nossa convidada especial. Iniciando assim, a fase do ensino e da aprendizagem do gênero palestra escrita e oral.

Na sequência, professores e alunos envolvidos no projeto, decidirão se os projetos das palestras autorais serão individuais ou em grupo e depois definirão os respectivos professores/orientadores, do aluno, grupo ou turma. Mas, se a demanda for maior que o número de professores da escola, alguns pesquisadores externos da UFOP e UEMG, poderão ser convidados para fazer esse intercâmbio científico.

A partir dessas tomadas de decisões e da apropriação do gênero palestra escrita e oral, os alunos com autonomia e mediação de seus orientadores, escreverão suas palestras que terão os adolescentes como seus principais interlocutores ou ouvintes. Ou seja, todas as ações estratégicas das palestras presenciais e virtuais, devem atrair esse público em específico, com muito conhecimento, carisma, criatividade e tecnologia. Nessa fase, o diálogo interdisciplinar enriquecerá as palestras, que num futuro próximo, serão apresentadas em diversos contextos sociais.

No mês de junho, agendaremos a palestra com a Lavínia Rocha e em setembro contaremos com a presença do Daniel Horácio. Para fechar essa etapa, os alunos farão pesquisas de campo na UFMG, CEFET e em outros espaços externos da escola e serão inscritos em alguns processos seletivos científicos ou culturais.

Em setembro, etapa final do projeto, os alunos escolherão as 12 melhores palestras da escola e na última semana de outubro, os pais ou responsáveis dos educandos, terão a oportunidade de conhecer na escola, por meio de uma exposição científica e cultural, todos os trabalhos que foram produzidos no decorrer do Videopalestras. Na culminância desse projeto, o acervo de palestras escritas e em vídeos dos estudantes, serão divulgadas em diversos meios virtuais e presenciais.

Interdisciplinaridade

As temáticas do Videopalestras são múltiplas e costumam perpassar diversas áreas do conhecimento humano, porque os alunos é que devem decidir o que querem defender em suas primeiras palestras autorais. Nas primeiras apresentações do Sadra, os alunos já abordaram as respectivas temáticas, *Ansiedade e depressão, Autismo, Dislexia, Jogos eletrônicos, Dança, Psicologia ocupacional, O jogo Minecraft online* e outros.

Diante disso, os professores engajados no Projeto Videopalestras, deverão escolher seus orientandos de acordo com os conteúdos de suas próprias disciplinas, para somente depois articular esse trabalho com outras áreas do conhecimento humano. **Ex.** A dança pode ser trabalhada nas aulas de Educação Física, Artes, História, etc.

Assim, nota-se, que os professores/orientadores terão total autonomia e liberdade, para inserir as temáticas que os alunos trouxeram e desejam aprofundar em suas pesquisas, em consonância com as suas próprias propostas de trabalho e de acordo com essas perspectivas, devem anotar o que deve fazer parte de suas práticas pedagógicas

disciplinar e interdisciplinar:

Português: Estudo dos gêneros do discursivo dissertativo-argumentativos, artigos científicos e de opinião e as palestras escritas e orais, análises comparativas de palestras, pesquisas, biografia, produções de roteiros de entrevista e entrevistas e vídeos para apresentações em eventos presenciais e virtuais, produções de apresentações em Power e Point, etc.

H. CRONOGRAMA DE ATIVIDADES.

PERÍODO	ATIVIDADE	RESPONSÁVEL(IS)
Fevereiro a abril	Estudo ou revisão dos gêneros do discurso que fazem parte da base do projeto, como: biografias, pesquisas científicas, roteiro de entrevistas, entrevistas, artigos científicos e de opinião, debates, comentários, depoimentos, a palestra escrita e oral, etc. Práticas sociais: apresentações de artigos científicos, depoimentos pessoais e produções de comentários e roteiros de entrevistas. Estudo da biografia da palestrante Jussara Starling e apresentação de sua comunicação no início de março.	Luciana Luciene Rosemary
Mai a agosto	Ênfase no estudo da estrutura, características e estratégias discursivas e persuasivas empregadas pelos palestrantes em suas comunicações escritas e orais, para convencer os seus interlocutores. Práticas sociais: Produções dos textos escritos das palestras autorais, palestra com a autora Lavínia Rocha em maio , pesquisa de campo em junho na UFMG e em agosto no campus do CEFET/MG.	Luciana Luciene Rosemary
Setembro a dezembro	Estudo do gênero editais de concurso e análise dos processos seletivos da FUNEC, IFMG, CEFET e COLTEC. Foco no estudo de alguns recursos tecnológicos, necessários para a produção de cartazes de divulgação e palestras no Youtube, Instagram e presencial. Práticas sociais: Palestra com o Daniel Horácio, apresentações dos resultados do projeto no Evento Científico e Cultural do Sadra e em programas científicos da Seduc, Funec, UFMG Jovem, Febrat, Arcelor Mittal e outros.	Luciana Luciene Rosemary

I. PREVISÃO DE INVESTIMENTOS

O QUÊ	VALOR - UNITÁRIO	VALOR - TOTAL
Transporte - CEFET	R\$ xxxxxxxx	R\$ xxxxxxxxxxxx
Transporte- UFMG/COLTEC	R\$ zzzzzzzzz	R\$ zzzzzzzz
TOTAL DE INVESTIMENTO		R\$ yyyyyyyy

J. AVALIAÇÃO

A cada atividade realizada, será construído um instrumento de avaliação, de modo que a verificação da aprendizagem seja vinculada aos objetivos estabelecidos, ocorrendo no processo e no final dele. Além disso, a autoavaliação será utilizada de maneira sistemática, com perguntas que devem ser respondidas ao longo do projeto.

K. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português:** encontro e interação. São Paulo: Parábola, 4. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979. Atualidades Pedagógicas; v. 21.

BECK, C. (2018). **Metodologias Ativas:** Conceito e aplicação. Andragogia no Brasil. Disponível em: <<https://andragogiabrasil.com.br/metodologias-ativas>> Acesso em: 20 de fev. 2023.

BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos**: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

BOVO; COELHO; PIMENTA. **Projeto videopalestras**: a vez e a voz juvenil no ensino médio da funec inconfidentes. Disponível em: <<http://iniciacaocientificafunec.funecriacho.com.br/2021/10/05/projeto-videopalestras-a-vez-e-a-voz-juvenil-no-ensino-medio-da-funec-inconfidentes/>> Acesso em: 18 de set. 2022.

DEWEY, John; tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. **Democracia e educação**: introdução da filosofia da educação. 4. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979. Atualidades Pedagógicas; v. 21.

Escrever online. **Palestra e artigo de opinião**: os gêneros da prova de redação da UNICAMP. Disponível em: <<https://psalm.escreveronline.com.br/palestra-e-artigo-de-opinioao-os-generos-da-prova-de-redacao-da-unicamp-2018/>> Acesso em 22 de fev. 2023.

JOLIBERT, Josette. **A pedagogia por projetos como alavanca para as aprendizagens**. In: MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira. Leitura e escrita: como aprender com êxito por meio de pedagogia por projetos. São Paulo: Contexto, 2009.

NEVES, V.,J.D. et al. Metodologias Ativas: Inovações educacionais no ensino superior. Campinas, SP: Pontes, 2019. p. 01-294.

Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Estudante Leonardo Sadra/2022.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Assinaturas dos (as) Professores: _____

Assinaturas das Pedagogas: _____

Assinatura da Diretora: _____

Fonte: elaborado pela autora

3 PRESSUPOSTOS E ESCOLHAS METODOLÓGICOS

Nesta dissertação, buscamos construir coerência com os pressupostos da Linguística Aplicada Jordão (2016), que considera essa ciência socialmente relevante, que visa a “oferecer possíveis soluções para problemas das práticas sociais e de sua constituição discursiva, com base em dados de pesquisa sobre a centralidade do discurso na construção da experiência social e sobre os problemas advindos disso” (Jordão, 2016, p. 26).

3.1 Os pressupostos epistemológicos da pesquisa

Tomamos o objeto de pesquisa dentro de um contexto social e histórico, ao tentar responder, como, na perspectiva dos alunos, a Pedagogia de Projetos pode contribuir para o ensino e a aprendizagem de língua como prática social, numa abordagem qualitativa sobre o objeto analisado que, na concepção de Minayo (2007), responde a questões singulares e “se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (Minayo, 2007, p. 21) e das interpretações que o pesquisador faz de todos esses fatores.

Nesse âmbito, Brasileiro (2021) evidencia ao conceituar ou definir a pesquisa qualitativa, que é:

Aquele que se ocupa da interpretação dos fenômenos e da atribuição de significados no decorrer da pesquisa, não se detendo a técnicas estatísticas. [...] trabalha, basicamente, com dois tipos de dados: os verbais - coletados durante a entrevista ou através de narrativas; e os visuais, colhidos durante observações (Brasileiro, 2021, p. 49).

Assim sendo, de acordo com essas acepções teóricas e científicas, esta pesquisa está inserida em diversos contextos escolares da Educação Básica. Neles, os alunos, estudantes e trabalhadores, convivem, muitas vezes, de forma conflituosa, com os significados, os motivos, as aspirações, as crenças, os valores, as visões de mundo e as atitudes das pessoas. Nesse contexto de pesquisa, os discursos testemunhais¹¹ de tais alunos participantes dos projetos desenvolvidos em suas escolas são tomados como objetos de análise.

Engajadas nesse bojo, assumimos a finalidade explicativa para a pesquisa, que, segundo Brasileiro (2021), “objetiva identificar os fatores que determinam a ocorrência de determinados

¹¹ Para Riolo (2014), o discurso testemunhal é aquele que imprime juízo de valor sobre as experiências vividas. Sobre isso, falaremos mais adiante.

fenômenos, buscando esclarecê-los, justificar os fatores que neles interferem e explicar suas ocorrências”, sem se esquecer que “esse tipo de finalidade é apontado quando o pesquisador pretende esclarecer o 'porquê' das coisas” (Brasileiro, 2021, p. 45).

A construção de tais explicações passou pelos caminhos das pesquisas bibliográfica e documental. A primeira etapa, a revisão bibliográfica, configurou-se por naturezas teórica e empírica, ocupando de trazer os fundamentos conceituais sobre língua(gem), ensino de língua como prática social e pedagogia de projetos. Na primeira fase da pesquisa bibliográfica, referente aos conceitos fundantes dos estudos da linguagem e do ensino e aprendizagem da língua como prática social, ancoramos as pesquisas de Bakhtin (2003), Rojo (2012, 2013), Kleiman (1995), Soares (1998 e 2021), Brasileiro (2017), Kersch; Guimarães (2012), além de teóricos da Educação, como Freire (1996) e Libâneo (2004).

Para trabalhar com o tema Pedagogia de Projetos, buscamos as contribuições de Dewey (1979), com a obra Democracia e educação, com Bender (2014), no livro Aprendizagem Baseada em Projetos, com Hernandez (1998), com a publicação Projetos de Trabalho, com Micotti (2009), na obra Leitura e escrita: como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos e Albuquerque (2020), com o Programa mulheres inspiradoras e identidade docente. Esses estudos nos levaram a ampliar a compreensão teórica e metodológica dos objetos desta pesquisa.

Outro meio que conduziu este trabalho científico foi o da pesquisa documental que é o estudo que se realiza com base em documentos que possam contribuir para alguma investigação. “Tais documentos podem conter informações de cunho público ou privado, históricos ou oficiais, reveladas em fotos, relatos, registros, anais circulares, balancetes etc. Para a análise, o pesquisador pode lançar mão da análise de conteúdo ou da análise do discurso.” (Brasileiro, 2021, p. 47). Neste caso, consideramos a natureza documental dos registros desses discursos espontâneos, cuja análise foi realizada com o suporte da teoria dialógica de Bakhtin (Sobral; Giacomelli, 2016).

3.2 A constituição do *corpus* de pesquisa

O recorte cronológico do estudo foi considerado a partir do ano de 2015, ano que marca o início de recebimento de retornos espontâneos dos alunos participantes dos projetos orientados por esta professora-pesquisadora. Tais registros ocorreram por meio de áudios, mensagens escritas via *WhatsApp*, *e-mails*, depoimentos em rodas, vídeos e bilhetes que foram

encaminhados às professoras coordenadoras dos projetos, até o ano de 2022, e que se constituem em um *corpus* documental de valor pedagógico e científico, por revelarem dados relativos a motivos, aspirações, crenças, dificuldades, vitórias, desdobramentos e atitudes decorrentes das experiências vividas com a Pedagogia de Projetos.

Os sujeitos autores desses discursos são alunos participantes de projetos pedagógicos, que, a partir da problematização em que estavam envolvidos, tomaram a língua como prática social. Esses projetos foram desenvolvidos por diversos professores em escolas públicas de Minas Gerais e uma do Distrito Federal (DF).

Para a identificação do universo de participantes e respectivos discursos testemunhais, entrei em contato com 21 (vinte e um) colegas os quais têm a Pedagogia de Projetos como uma estratégia de trabalho. Desse investimento, recebi materiais de 4 (quatro) docentes que, adicionados à coletânea referente aos projetos coordenados por mim, somaram um universo de 137 (cento e trinta e sete) textos orais, escritos ou multimodais, que representam as vozes dos alunos participantes de 11 (onze) projetos:

Clube de Leitura Projeto Histórias Contadas, Grandes Escritores¹², Videopalestras, Vitrine dos Memes, Videoentrevistas, *Love It or List It - Working on T-shirts Messages*, Jovens Escritores, Mulheres Inspiradoras e Pequenos Historiadores dos quais passamos a uma breve descrição:

- 1) Clube de Leitura Projeto Histórias Contadas (CLH)** - Iniciado no ensino presencial de 2019, esse projeto escrito e mediado pela professora *Luciana Chaves da Silva* que leciona Português para os estudantes do ensino fundamental II de uma escola pública de Contagem em MG, ganhou no Ensino Emergencial de 2020/2021, alunos/leitores de inúmeras cidades brasileiras. Por causa do seu alcance no Youtube e no Instagram e adesão de várias crianças, esse projeto, que propõe a leitura comentada de obras literárias juvenis, ganhou em 2020, uma versão infantil, intitulada, *Clube de Leitura Kids*, que traz a participação especial de dois filhos da educadora, professores acadêmicos, autores de obras literárias e diversos contadores de história do País.

Corpus disponível em:

¹² O Projeto Grandes Escritores escrito e mediado pela primeira vez, no ano de (2015). Apresenta neste trabalho científico, essa primeira versão, uma adaptação para o espaço público de uma escola de Betim de (2017) e uma terceira versão que nos anos de (2020) e (2021), foi criada para os estudantes do ensino médio de uma unidade da Fundação de Ensino de Contagem.

https://drive.google.com/drive/folders/1UTPZCc5FMRfbkjb8W7YjmFUFvmVVu_qV
https://drive.google.com/drive/folders/1ClwkRckkXs6QL6qO_BOag7BygFZg5I3C

2) Projeto Grandes Escritores (PGE) - criado em 2015 pela professora Rosemary Cândido Coelho e a bibliotecária Rayane Vilela com o foco principal nos letramentos orais e escritos dos estudantes de três turmas dos nonos anos de uma escola municipal de Contagem, em 2016, com a adesão da professora Luciana Chaves da Silva passou a ser inserido em todas as turmas do ensino fundamental II do turno matutino. Hoje, além da formação de mais de mil alunos/autores e leitores do romance e de outros gêneros do discurso e das contribuições de diversos educadores do contexto de dez escolas públicas da região metropolitana de Belo Horizonte, o PGE tornou-se, em 2020, piloto do projeto de extensão *Escrevendo com (o) professores* da UFOP e UEMG. Desde 2022, esse projeto vem fazendo parte de uma escola estadual de Contagem. *Corpus* disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1gmyUM1BTEvKzzJ7N0nB9q2dT67AZtwvq>

3) Projeto Grandes Escritores de Betim (PGEB) – adaptado em 2016 para os alunos do turno vespertino de uma escola periférica de Betim, em 2017, a professora Rosemary Cândido Coelho fez novas reformulações em seu PGEB para trabalhar com quatro turmas do nono ano do Ensino Fundamental II de uma escola central dessa mesma cidade. Este último (PGEB) viabilizou a produção de mais de 100 (cem) romances literários e a apresentação de seus alunos/autores de obras estéticas e linguísticas em diversos espaços sociais e dentre esses, destacamos o *1º Café Literário* da escola que contou com a presença da própria comunidade escolar e a participação especial de vários autores, editores, bailarinos, capoeiristas, músicos e outros e a palestra da professora idealizadora desse trabalho e suas três alunas/autoras, no início de dezembro de 2017, para os docentes/discentes da UEMG de Ibirité.

Corpus disponível em:

https://drive.google.com/drive/folders/1JzYmAtY1UCxPMUjNIZPL_IS_yfQVPKVj

4) Projeto Grandes Escritores do Ensino Médio (PGEM) – escrito no início do ensino presencial de 2020, pela professora Rosemary Cândido Coelho que lecionava Português para três turmas do segundo e três do terceiro anos do Ensino Médio (EM). Essa adaptação que

pretendia trabalhar com a escrita de diversos romances juvenis, acabou tendo seus percursos alterados para atender as demandas do ensino emergencial. Mas, mesmo diante dessa adversidade, naquele ano vários alunos se destacaram na *Mostra da Primavera Virtual* de Contagem e em outros meios sociais, com os seus contos autorais em formato de vídeos ou por meio de outros recursos tecnológicos. Em 2021, para trabalhar com duas turmas do primeiro ano e quatro do terceiro ano do EM, a professora reescreveu novamente os percursos do PGEM e obteve resultados expressivos com as produções dos contos, poemas e outros gêneros do discurso de seus alunos/autores.

Corpus disponível em:

https://drive.google.com/drive/folders/1qurQXgnDEUAQpIYBXRRggGa_abNvllnC
<https://drive.google.com/drive/folders/1hBL7kVrKvnDM5LMolRiAieOQm8pSIb5p>
<https://drive.google.com/drive/folders/1SxiobfJV3V5jgFNMwGUI0-66aIaUralD>

5) Projeto Videopalestras (PVP) – coordenado pela Rosemary Cândido Coelho que em (2020/2021) lecionou Português para 360 alunos do EM da Fundação de Ensino de Contagem (FUNEC) – Inconfidentes. Tem como objetivo o estudo e/ou a produção disciplinar e interdisciplinar de artigos científicos e de opinião, palestras escrita e oral, editais de concursos e outros gêneros do discurso, com intuito de facilitar a aprovação de seus alunos-autores nos processos científicos e acadêmicos da UFMG Jovem, FEBRAT, CEFET, COLTEC, FUNEC, UFMG, UEMG e outros e em diversos espaços educacionais. Em 2023, Rosemary adaptou esse projeto para o ensino presencial de uma escola pública central de Contagem e em parceria com suas colegas de Português (Luciana e Luciene) vem mediando esse trabalho pela primeira vez, para 12 turmas do Ensino Fundamental II.

Corpus disponível em:

https://drive.google.com/drive/folders/1LVipHNfrxvdjpszf5ojh_3vCullVPO-k
https://drive.google.com/drive/folders/1Uu4jCpCkNr5eC3x5CKR_8NoYLvM9DXsR
<https://drive.google.com/drive/folders/1a3Vvw7uEpS3kUYMH3zUTF0PvhHzXeAAa>

6) Projeto Vitrine dos Memes (PVM) – produzido e coordenado pela professora *Rosemary Cândido Coelho* e sua aluna *Marina Pereira Alves* da FUNEC - Inconfidentes, no ano de 2021, em seis turmas do EM. O objetivo do projeto foi promover os multiletramentos dos alunos, por meio do estudo crítico-reflexivo e da produção autoral de reportagens, artigos científicos e memes autorais com temáticas contemporâneas. Essa parceria inédita ganhou em virtude de seus

resultados significativos, espaço no Instagram, no SIELP de 2021 e no Portal da Prefeitura de Contagem.

Corpus disponível em:

https://drive.google.com/drive/folders/13WnqXKkrUsw_ShAdHGMzRyUmUQENUIOY

7) Projeto Videoentrevistas (PVE) - desenvolvido por *Rosemary Cândido Coelho* que em 2020/2021 era professora de Comunicação Gerencial dos cursos das Análises Clínicas, Farmácia e Química, do noturno da FUNEC/CENTEC. Partiu da obra fílmica *O Discurso do Rei* de Tom Hooper e buscou estudar os gêneros do discurso, depoimentos, carta de apresentação, currículo, vídeo entrevista e outros, para tentar: a) acolher os alunos que estavam enfrentando os desafios do ensino remoto de maneira humanizada, b) evitar o desemprego e a evasão escolar desses estudantes; e c) estudar os gêneros do discurso dos percursos do *Projeto Videoentrevistas* para facilitar a inserção dos alunos nos meios acadêmicos e/ou trabalhistas.

Corpus disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/114e3JIRpi8CC9buU31sH9q-AMZltJ5gx>

8) Projeto *Love it or list it – Working on t-shirts messages* (PLM) - coordenado por *Rosemary Cândido Coelho* que em 2018/2019 foi professora de Língua Inglesa de seis turmas do Ensino Fundamental I e II, numa escola municipal de Contagem. Trouxe a análise e a reflexão crítica das mensagens em inglês das camisetas que faziam parte do vestuário dos estudantes e outras estratégias, com os objetivos de alfalettrar e multiletrar esses alunos, de maneira interdisciplinar, ativa, contextualizada e lúdica. A partir de seus resultados, no dia 22/08/2018, esse projeto mereceu espaço na formação docente da UNA de Contagem, onde foi exposto para mais de duzentos professores dessa cidade da região metropolitana de Belo Horizonte.

Corpus disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1fHNVpDS7rMPvPhJD7ya-WxsWJ7b3DevX>

9) Projeto Jovens Escritores (PJE) – Idealizado e mediado em 2009 pela professora *Gecimar Nunes* que naquele ano lecionava Português para o 1º ano do EM da FUNEC unidade CENTEC. Esse trabalho depois de ser reescrito em 2015/2016, por *Rayane Vilela*, que é ex-aluna da *Gecimar*, e pelas professoras *Rosemary* e *Luciana* e receber o nome de Projeto Grandes Escritores, passou a ser multiplicado em diversas escolas do Ensino Fundamental II de Betim e

Contagem e tornou-se projeto piloto do Projeto de Extensão Escrevendo com (o) Professores da UFOP/UEMG.

Corpus disponível em:

https://drive.google.com/drive/folders/1M8Y_zMW5bVqcKjn-YVrnt3k_hl_sOxGH

10) Projeto Mulheres Inspiradoras (PMI) - implantado em 2013, numa escola de Ensino Fundamental da cidade de Ceilândia (DF), esse projeto idealizado e coordenado por *Gina Vieira Ponte de Albuquerque*, realizado de acordo com essa pesquisadora e docente de Português, em diversas etapas do ano letivo que traz ganhos pedagógicos para alunos e professores resultantes de um processo de vivência e não de práticas ou eventos isolados. Tornou-se conhecido no Brasil e em diversos países, depois de ganhar vários prêmios nacionais e internacionais e, em 2017, ao ser implementado como programa de educação da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

Corpus disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1FyRuqeZQddOfgSAVVMqm83cfKXw6FiA3>

11) Projeto Pequenos Historiadores (PPH) –

Desenvolvido em 2022 por *Lavínia Rocha* que possui uma sólida carreira como autora literária. O Projeto Pequenos Historiadores dessa recém-formada docente de História que emprega em suas práticas pedagógicas, o uso das Metodologias Ativas, das tecnologias da informação, da comunicação, etc. Ganhou visibilidade após essa jovem professora ser protagonista de um vídeo com seus alunos de BH que viralizou nas redes sociais e estar entre as cinco ganhadoras do *Prêmio Perestroika* que escolheu os docentes brasileiros com as iniciativas e práticas mais inovadoras e criativas na educação. Diante disso, *Lavínia* (2022), afirma que “o reconhecimento é fundamental para estimular a criatividade dos profissionais da área e, assim, atrair cada vez mais a atenção dos estudantes”.

Vídeo disponível em:

<https://www.instagram.com/reel/CmcH4ndAkR3/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D>

Corpus disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/18jbHiJY-MV4pLQLHsk27V0JVTfYA2gCn>

Para a análise de dados inicial, selecionamos 7 (sete) dos 16 (dezesseis) projetos que mediei como docente de línguas, no período de 2015 a 2021, na região metropolitana de BH. Assim sendo, depois dessa primeira investida, apuramos que possuíamos 78 (setenta e oito)

depoimentos de 23 (vinte e três) alunos que participaram dos projetos: Grandes Escritores, *Love it or list it – Working on t-shirts messages*, Videopalestras, Videoentrevistas ou Vitrine dos Memes.

Em seguida, analisamos a materialidade enviada por uma professora de História de BH, duas docentes de Português de Contagem e de uma professora de Português do DF¹³ e a partir desses dados, constatamos que *os sujeitos desses discursos* são, 1 (uma) ex-aluna participante do Projeto Jovens Escritores, 2 (dois) do Projeto Pequenos Historiadores, 4 (quatro) do Projeto Mulheres Inspiradoras e 35 (trinta e cinco) do Projeto Clube de Leitura Histórias Contadas. Mas, desse universo de 59 (cinquenta e nove) depoimentos e 42 (quarenta e dois) estudantes, ficou acertado que apenas, 13 (treze) depoimentos espontâneos de 11 (onze) discentes do EM ou do EF II farão parte do *Corpus* desta pesquisa.

Em síntese, o *corpus* foi constituído no interior de 11 (onze) projetos, desenvolvidos por 5 (cinco) professores em diferentes escolas municipais mineiras e uma situada no Distrito Federal. Esses documentos são depoimentos enunciados por 64 (sessenta e quatro) alunos e alunas, nas modalidades oral (gravados), escrita e multimodal, tendo sido selecionados 60 enunciados dos 137 coletados.

Ressalto ainda por resguardarmos as questões éticas da pesquisa, que os dados¹⁴ considerados para a análise são recortes de discursos de alunos que consentiram com a pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) e aqueles que são menores de idade tiveram seus termos consentidos por seus representantes legais por meio do Termo de Consentimento Livre Assistido (TCLA). Na mesma direção, para resguardar a identidade dos alunos, os nomes dos participantes foram substituídos por pseudônimos que remetem a nomenclatura de flores.

Quadro 2 – Levantamento do *Corpus* da pesquisa

Título do projeto/professor coordenador	Quantidade de sujeitos-enunciadores	Quantidade de discursos testemunhais coletados	Quantidade de discursos testemunhais selecionados
1- Clube de Leitura Projeto Histórias Contadas (CLH) Luciana C. da Silva.	35	50	5
2- Projeto Grandes Escritores PGE Sadra			

¹³ Trata-se de uma professora premiada por seus projetos, que também pesquisa sobre o tema e tem se divulgado os seus projetos em nível nacional, participando de eventos e fazendo palestras sobre a Pedagogia de Projetos.

¹⁴ É importante ressaltar que as categorizações se fazem necessárias para atender ao trabalho científico ao qual nos propomos, no entanto, como todo projeto pedagógico baseado na Pedagogia de Projeto está intrinsecamente ligado à perspectiva inter e multidisciplinar, acreditamos que todos os passos, procedimentos e resultados ressaltados espontaneamente pelos alunos devem ser compreendidos na sua totalidade e estão interconectados.

Rayane Vilela e Rosemary C. Coelho.	1	1	0
3-Projeto Grandes Escritores de Betim (PGEB) Rosemary C. Coelho.	8	10	9
4-Projeto Grandes Escritores do Ensino Médio (PGEM) - Rosemary C. Coelho.	3	14	8
5-Projeto Vitrine dos Memes (PVM) Rosemary C. Coelho.	1	9	9
6-Projeto Videopalestras (PVP) Rosemary C. Coelho.	3	31	13
7-Projeto Videoentrevistas (PVE) Rosemary C. Coelho.	2	5	2
8-Projeto <i>Love it or list it</i> (PLM) Rosemary C. Coelho.	5	8	6
9-Projeto Jovens Escritores (PJE) Gecimar Nunes.	1	1	1
10-P Projeto Mulheres Inspiradoras (PMI)- Gina Vieira	4	4	3
11-Projetos Pequenos Historiadores (PPH) – Lavínia Rocha	2	4	4
TOTAL= 11/5	64	137	60

Fonte: *corpus* da pesquisa

3.3 O discurso de natureza testemunhal: critérios de seleção e de análise

Uma primeira imersão nos dados foi suficiente para entendermos que os discursos produzidos pelos alunos tinham natureza testemunhal. Resolvemos, então, tomá-los como unidades de análise aqueles enunciados produzidos em diversas situações contextuais de interação em que os alunos estivessem envolvidos na participação de projetos com desejo de manifestar suas percepções sobre os processos vividos e os resultados que sentiram deles.

O discurso testemunhal é compreendido como uma entonação valorativa, um traço constitutivo do enunciado intimamente ligado ao estilo utilizado na produção discursiva Bakhtin (2010). Normalmente utilizado nos meios jurídico e publicitário, esse tipo de discurso tem função argumentativa, como prova de uma experiência pessoal e empírica. Nesse caminho, Kemiatic (2008), ao realizar pesquisa sobre o discurso testemunhal enunciado no gênero depoimento em uma seção da Revista Marie Claire, afirma que:

Essa experiência pessoal pode voltar-se para um acontecimento social de amplas repercussões. Neste caso, a voz que narra uma experiência de vida apresenta uma visão singular de um fato conhecido. Ao apresentar essa visão singular, o autor não o faz diretamente para o leitor, mas através da mediação da revista que publica o texto, e que, fazendo parte de uma determinada esfera, refrata a realidade, semiotizando-a em uma linguagem específica. (Kemiatic, 2008, p. 34-35).

Em direção semelhante, Riolo (2014), em estudo sobre o discurso de alteridade/alteridade na publicidade televisiva, destaca o discurso testemunhal como argumento persuasivo e de credibilidade. Sobre esses discursos, Bakhtin (2010) alerta que o que tem valor para um sujeito, para outro, pode não ter, e que a construção de sentido desses discursos carece, assim, da consideração das circunstâncias em que foram produzidos.

Vários depoimentos foram escritos em folhas de caderno, de ofício ou de almoço e que mesmo não havendo um apelo forte para o uso das novas tecnologias em diversos meios escolares do nosso país, também recebemos mensagens em formato de vídeos ou multimodais. Mas, seja presencial ou virtual, a maioria dos discursos testemunhais trazidos nesta dissertação não possui a mesma estrutura e características, porque foram produzidos de forma espontânea ou sem a intervenção direta de seu professor.

Com relação ao acesso da pesquisadora e professora aos discursos testemunhais dos estudantes envolvidos neste trabalho científico, alguns foram entregues de forma presencial pelos seus próprios alunos ou colegas de trabalho, quando ela lecionava em algumas escolas de Betim ou Contagem e vários foram encaminhados de forma virtual pelos professores e estudantes participantes, por questões de tempo, espaço geográfico ou falta de recursos financeiros.

Esses discursos testemunhais foram direcionados a um interlocutor definido e são agora tomados por um grupo social mais amplo, saindo das esferas pessoal e escolar, para a esfera científica, o que requer uma ressignificação dos dados. Ainda para Bakhtin (2010), “a mudança de significação é sempre, no final das contas, uma reavaliação: o deslocamento de uma palavra determinada de um contexto apreciativo para o outro (Bakhtin, 2010, p. 140)”.

É nesse sentido, que estabelecemos alguns critérios para a seleção e a análise do *corpus*. Para a seleção dos 60 depoimentos entre os 137 coletados, consideramos que os depoimentos deveriam: ter sido produzidos de maneira espontânea, por alunos que tivessem vivenciado um projeto; tematizar a própria experiência vivida; ser considerados integral ou parcialmente; incluir projetos coordenados por professores diferentes desta pesquisadora; e assumir como interlocutores o professor coordenador do projeto ou demais sujeitos nele envolvidos.

Após constituído o *corpus* e definida a sua natureza, passamos para a fase de estabelecimento de critérios de análise. Orientadas, em primeiro plano, por concepções que sustentam a Linguística Aplicada, que valorizam pesquisas centradas na realidade social (Jordão, 2016; Moita-Lopes, 2006), com abordagens socioculturais da língua, cujos preceitos asseguram o

dialogismo e a interação como condições essenciais da linguagem (Bakhtin, 2003; 2010), passamos a desenhar uma metodologia de análise coerente com o corpus e com os objetivos da pesquisa.

Nessa busca, bebemos nas fontes dos estudos baktinianos, acerca da análise dialógica do discurso (ADD). Foram Sobral e Giacomelli (2016) que mostraram os primeiros caminhos para a análise. Para eles, entre os conceitos que orientam o dialogismo, ocupam lugares centrais: o enunciado, a interação, o signo ideológico e os gêneros do discurso. Em uma abordagem didática que Sobral e Giacomelli (2016) fazem sobre a ADD, eles destacam:

A necessidade de começar [a análise] pela definição da unidade de análise, mostrar que esta é usada na enunciação, que a enunciação ocorre em interações, que estas se realizam por meio de enunciados que contêm signos (ideológicos) e que esses enunciados são usados segundo os gêneros do discurso. (Sobral; Giacomelli, 2016, p. 1077).

Os autores explicam que o discurso é uma unidade de análise que tem uma materialidade, mas que o discurso não pode ser confundido com o texto, uma vez que o discurso se vale da língua falada ou escrita ou multimodal e constrói textos. Dessa forma, os estudiosos esclarecem que o “discurso só pode ser entendido se soubermos, além do texto, quem usa a língua para se dirigir a quem, em que contexto, incluindo momento, local, interlocutores e suas relações sociais, ambiente (institucional, familiar, entre outros), (Sobral; Giacomelli, *op. cit.* p. 1078).

Continuando no caminho orientado por Sobral e Giacomelli (2016), entendemos que esses discursos testemunhais são usados segundo os gêneros do discurso. No *corpus* selecionado para esta pesquisa, foram identificados depoimentos, declarações, bilhetes, discurso de formatura etc. orais, escritos ou multimodais, ora entregues ou ditos na interação face a face, ora gravados em áudio ou vídeo e encaminhados por vias digitais, uma vez que o material selecionado é decorrente de atividades e interações ocorridas antes, durante e depois da pandemia de Covid-19.

Assim, após exploração inicial da materialidade dos discursos e pensando nos objetivos assumidos nesta pesquisa, pudemos identificar nos conteúdos temáticos e nos modos das entonações valorativas dos sujeitos participantes, nas unidades discursivas selecionadas para análise, alguns tópicos relacionados às contribuições da Pedagogia de Projetos para o ensino e a aprendizagem de língua como prática social, os quais consideramos como eixos temáticos, concordando com a defesa de Sól (2014) de que uma pesquisa que visa à compreensão de um determinado fenômeno por meio de categorias de análise previamente elencadas pode engessar o olhar do pesquisador e a análise.

Outra decisão que se fez necessária para a análise das unidades selecionadas foram os contextuais e linguístico-discursivos que pudessem sinalizar para as contribuições da Pedagogia de Projetos para o ensino e aprendizagem de língua como prática social. Depois de várias tentativas de análise por meio dos operadores argumentativos, modalizadores, predicativos, adjetivação, dentre outros, encontramos nos *recursos metadiscursivos* uma forma de análise que desvela o posicionamento, o reposicionamento e o engajamento¹⁵ dos alunos nos enunciados proferidos espontaneamente sobre a sua participação nos projetos e os efeitos de sentido proporcionados nesta participação.

Embora não tenhamos consciência nem controle sobre os efeitos de sentido dos discursos que proferimos, uma vez que intenção comunicativa de quem enuncia não, necessariamente, coincide com o sentido construído pelo leitor, algumas escolhas enunciativo-discursivas podem revelar, em certa medida, como as vozes “do outro” são gerenciadas por meio das escolhas estilísticas, composicionais e de conteúdo temático que são feitas na linha discursiva.

Nesse estudo, essas escolhas podem ser desveladas por meio dos *recursos metadiscursivos* em 9 eixos temáticos, que foram sendo identificados e construídos, na medida em que fomos explorando os 137 textos levantados. Esses eixos indiciam contribuições apontadas pelos alunos e entendemos que poderiam ser tomadas como hipóteses a serem testadas no *corpus* selecionados de 60 textos. São eles: i) melhoria na interação professor-aluno-objeto de ensino; ii) reconhecimento do aluno como sujeito ativo; iii) ressignificação do espaço da sala de aula; iv) associação da aula de língua à realidade socialmente vivida pelos alunos; v) resolução de problemas de modo interdisciplinar; vi) inclusão de aluno com deficiência; vii) flexibilidade do professor para replanejar ações, tempos e espaços. viii) apropriação do objeto de ensino da aula de língua; ix) desdobramento do projeto para um projeto futuro.

3.3.1 Critérios de análise da materialidade linguística: recursos metadiscursivos

Para a realização da análise da materialidade linguística dos dados, recorreremos à proposta de Hyland (1998, 2004, 2005) intitulada “*recursos metadiscursivos*”. Para este autor faz-se necessário, os sujeitos do discurso utilizam *recursos metadiscursivos* em seus textos que demonstram o seu posicionamento e engajamento em relação ao que enunciam (c, 1998, 2004;

¹⁵ Este conceito será explorado no tópico seguinte.

2005).¹⁶ Devo ressaltar que a leitura que trago de Hyland tem como base principal o texto de Pimenta (2018). Embora a autora não tenha trabalhado em sua pesquisa com a Pedagogia de Projetos, Pimenta (2018) traz para sua análise, sobre a autonomia discente em relação ao discurso acadêmico, recortes discursivos de conversas realizadas utilizando a ferramenta *WhatsApp* e outros dispositivos digitais. Nesses recortes é possível verificar tratarem-se de enunciados espontâneos dos participantes da pesquisa da autora, pois os alunos/professores em formação inicial conversam em seus grupos sobre seus trabalhos acadêmicos de forma espontânea. Foi esta pista que nos levou à compreensão de que nos depoimentos espontâneos aqui analisados é possível verificar o posicionamento, o reposicionamento e o engajamento dos alunos em relação ao aprendizado da língua como prática social possibilitado pela Pedagogia de Projetos.

Esta escolha deve-se ao fato de que nos discursos espontâneos dos alunos a intensidade e a importância dizem respeito ao comprometimento do enunciatário frente ao que diz e frente ao impacto que trará para o seu interlocutor. A intensidade e a importância da expressividade estão diretamente relacionadas à relação valorativa do sujeito com o objeto do discurso por meio de escolhas lexicais, gramaticais e composicionais para atingir seus propósitos comunicativos (PIMENTA, 2018).

Hyland (1998) concebe o metadiscorso como um conjunto de estratégias pelas quais os enunciatários se projetam no ato de fala assinalando suas intenções comunicativas. Assim, o enunciatário se posiciona em relação ao seu conteúdo e em relação ao enunciatário pelo modo como organiza o texto/discurso. Para atingir os seus propósitos comunicativos, os sujeitos lançam mão do próprio material linguístico com intuito de auxiliar os seus interlocutores na organização, interpretação e avaliação do discurso.

Considerando que todo metadiscorso é interpessoal, uma vez que é um meio pelo qual o enunciatário se relaciona com o enunciatário, em consonância com Hyland (1998; 2004; 2005), neste estudo, tomamos o metadiscorso como sendo interativo e dialogado, considerados os componentes que indicam a organização do ato de fala, e interacional, no que toca à apreciação do enunciatário em relação ao conteúdo.

Para o autor, a intenção comunicativa se constrói sob dois pilares: o posicionamento e o

¹⁶ É importante ressaltar que a pesquisa de Hyland diz respeito ao discurso acadêmico, como apresentado por Pimenta (2018), no entanto, acreditamos que os recursos metadiscursivos podem nos servir de importante base analítica para a análise dos discursos espontâneos dos alunos em relação aos processos vivenciados nos projetos de ensino ancorados na Pedagogia de Projetos.

engajamento. A avaliação é, então, crítica para os discursos testemunhais espontâneos dos participantes desta pesquisa, pois um argumento efetivo representa as considerações atentas dos parceiros, uma vez que os enunciadores pretendem que o seu discurso seja validado pelos interlocutores. Assim, essas interações são gerenciadas pelos enunciadores de duas formas, o posicionamento e o engajamento. Segundo Hyland (2005), em relação ao posicionamento, os enunciadores expressam uma “voz” discursiva ou uma personalidade. Isso pode ser visto como uma dimensão de atitude e inclui recursos que se referem às formas como os enunciadores apresentam a si próprios e transmitem julgamentos, opiniões e compromissos. Quanto ao engajamento, os enunciadores referem-se aos seus interlocutores em relação à dimensão de alinhamento onde os enunciadores reconhecem e se conectam aos outros, reconhecendo a presença dos seus interlocutores, puxando-os para o seu argumento, concentrando sua atenção, reconhecendo suas incertezas, incluindo seus interlocutores como participantes do discurso, e orientando-os para as interpretações (Hyland, 2005, p. 176 *apud* Pimenta, 2018, p. 65).

Hyland (2005 *apud* Pimenta, 2018) afirma que, juntos, esses dois recursos têm um “propósito dialógico, pois se referem a, antecipam, ou de outra forma assumem as vozes reais ou antecipadas e as posições de potenciais interlocutores (Bakhtin, 1986). Posicionamento e engajamento são dois lados da mesma moeda” Hyland (2005, p. 176, tradução de Pimenta, 2018)¹⁷. Para o autor, ambos os lados contribuem para a dimensão interpessoal do discurso, havendo sobreposição entre eles e executando, ao mesmo tempo, funções comunicativas de estabelecer uma reivindicação, comentar uma verdade, estabelecer solidariedade e representar sua credibilidade.

Esses recursos metadiscursivos, segundo Koch (2004) referem-se a estratégias textual-discursivas de construção de sentido. A autora define as estratégias metadiscursivas como “aquelas que tomam por objeto o próprio ato de dizer, por meio das quais, o locutor avalia, corrige, ajusta, comenta a forma do dizer” Koch (2004, p. 120), numa luta de assegurar que sua intenção será reconstruída pelo receptor do texto. Para a autora, as estratégias metadiscursivas podem ser subdivididas em três grupos:

- a. metaformativas: o locutor opera sobre o enunciado, reformulando-o, refletindo o emprego e adequação dos termos [...];

¹⁷ Tradução de Pimenta (2018) para o seguinte trecho: Together these resources have a dialogic purpose in that they refer to, anticipate, or otherwise take up the actual or anticipated voices and positions of potential readers (Bakhtin, 1986). Stance and engagement are two sides of the same coin.

- b. modalizadoras: o enunciador introduz ressalvas, atenuações que revelam comprometimento, engajamento e certeza no que diz, com vista na preservação da face do locutor [...];
- c. metaenunciativas: o locutor reflete sobre aquilo que diz no ato de dizer [...] (Koch, 2004, p. 24-28).

De acordo com Pimenta (2018), Hyland (2005) apresenta três traços para o posicionamento, i) a evidencialidade; ii) a inclinação (o afeto); e iii) a presença. A evidencialidade diz respeito ao comprometimento do enunciador frente ao que diz e frente ao impacto que trará para seus interlocutores. A inclinação (afeto) envolve as atitudes pessoais e profissionais em relação ao que diz, incluindo emoções, perspectivas e crenças. A presença diz respeito à extensão com que o enunciador se projeta no texto.

Chegamos, por fim, a um roteiro a ser seguido para o tratamento e a análise dos dados, o qual se orienta pela Análise Dialógica do Discurso Bakhtin (2003) e é apoiada por preceitos dos recursos metadiscursivos Hyland (2005).

- 1) Quantificamos as ocorrências das contribuições, traduzidas em 9 (nove) eixos temáticos, na amostra de 60 textos selecionados, do que resultou no Quadro 2;
- 2) identificamos as contribuições que puderam ser confirmadas em uma abordagem quantitativa;
- 3) selecionamos, dos resultados quantitativos, unidades discursivas (UDs) de análise de cada um dos 9 eixos temáticos e, de acordo com as orientações da ADD, fizemos uma contextualização inicial dos enunciados, descrevendo a situação comunicativa em que eles se inserem, os interlocutores, os projetos envolvidos, a realidade sócio-histórica em que se inserem, os gêneros do discurso mobilizados e representativos do discurso testemunhal;
- 4) buscamos identificar a intenção comunicativa do locutor Hyland (2005) de cada unidade de análise, demonstrando, na materialidade linguística, os indícios de posicionamento, reposicionamento e engajamento daquele autor.

É digno ressaltar que, ao elencarmos nove eixos temáticos para análise qualitativa, inevitavelmente, outras tantas possibilidades poder ter sido desconsideradas, como sempre é comum nas pesquisas qualitativas.

Por uma questão metodológica, todos os recortes discursivos que trago para análise serão recuados a 4cm e estarão entre aspas. Os alunos serão nomeados com nomes de flores, como

forma de preservar suas identidades, e as Unidades Discursivas trazidas para a análise serão denominadas UD. Assim, se a unidade discursiva em análise for retirada do depoimento número 3, conforme Anexo 2, será mencionado o nome da flor, seguido da (UD e o número, entre parênteses) e dois pontos. Em seguida, abrem-se aspas com os enunciados em análise. Os destaques serão marcados em negrito. Por exemplo:

Ypé Amarelo (UD3): “desde que eu participo, o evento é muito legal de participar! **Têm todo um por trás que é beem... é um esforço muito grande**, mais que no final sempre vale à pena!”.

No início de cada análise, farei uma breve contextualização dos dados, pois, no momento das escolhas das UD, percebi que nem todas as elas apontam explicitamente o eixo temático elencado. Assim, sem a sua contextualização, é difícil, e muitas vezes não é possível, apreender a inserção da UD no referido eixo temático. Por isso, houve a necessidade de realização desta contextualização para trazer à tona a cena discursiva na qual o enunciado se insere. Afinal, o discurso, materializado no texto, depende do seu contexto para produzir seus efeitos de sentido (Orlandi, 2005).

Outra ressalva importante refere-se ao fato de que alguns depoimentos fazem parte de entrevistas realizadas entre os próprios alunos sobre a realização do projeto. Também há depoimentos que foram registrados em relatórios que os alunos fizeram como alternativa à realização de algumas atividades. Destaca-se que a possibilidade de realização de atividades outras relativas aos projetos fazem parte dos preceitos da Pedagogia de Projetos, pois, o professor, em casos excepcionais, para obter êxito com sua proposta, deve demonstrar-se flexível em relação ao comportamento e sentimento dos alunos, negociar como as atividades serão realizadas e permitir que os alunos participem ativamente de todo o processo.

Por fim, julgamos importante registrar que esta pesquisa, por abordar o trabalho do professor, insere-se no escopo da pesquisa *A linguagem como instrumento de trabalho: as atividades do professor e os gêneros do métier docente*, conduzida pelas orientadoras deste trabalho e aprovada pelo comitê de ética da UFOP com o parecer número 4.509.882, em 25/01/2021.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, a partir das considerações sobre os pressupostos teóricos assumidos e das escolhas metodológicas adotadas, inicio a apresentação dos discursos dos alunos em relação à sua participação nos projetos pedagógicos referenciados no capítulo sobre a metodologia da pesquisa. É importante ressaltar que nem todos os comentários voluntários discentes serão retomados aqui, dadas as circunstâncias, relacionadas ao tempo e outras restrições, que envolvem uma dissertação de mestrado. Assim, tenho consciência de que todo processo de escolha de um dado enunciado implica na exclusão de outros tantos que poderiam ser trazidos para a análise, no entanto, embora a tarefa seja difícil, neste momento de ressignificação das minhas vivências e dos meus colegas professores, acredito que os enunciados não trazidos para a análise – que se encontram no Anexo 2 – também estarão aqui representados.

Faz-se necessário destacar que para a análise, consideramos os enunciados a partir dos objetivos que elencamos para a pesquisa, quais sejam: buscar compreender, a partir dos discursos dos alunos participantes dos projetos, como a Pedagogia de Projetos pode contribuir para o ensino e a aprendizagem de língua como prática social. Para isso, buscarei, ao longo das discussões analíticas, relacionar os preceitos da Pedagogia de Projetos aos do ensino e da aprendizagem de língua como prática social e verificar as contribuições desta Pedagogia que subjazem dos discursos dos alunos participantes da pesquisa.

Feitas essas considerações, no próximo item, passo a apresentar algumas análises iniciais do *corpus* coletado. Para isso, fez-se necessário quantificar a ocorrência dos 60 depoimentos considerando os eixos temáticos elencados para a análise, quais sejam: i) melhoria na interação professor-aluno-objeto de ensino; ii) reconhecimento do aluno como sujeito ativo; iii) ressignificação do espaço da sala de aula ; iv) associação da aula de Língua à realidade socialmente vivida pelos alunos; v) resolução de problemas de modo interdisciplinar; vi) inclusão de aluno; vii) flexibilidade do professor para replanejar ações, tempos e espaços; viii) apropriação do objeto de ensino da aula de língua; ix) desdobramento do projeto escolar para um projeto de futuro.

Continua... Quadro 2 –
Levantamento quantitativo das contribuições da Pedagogia de Projetos nos discursos dos alunos

42.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
43.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
44.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
45.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
46.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
47.	X	X	X	X	X	X	X	X	
48.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
49.	X	X	X	X	X	X	X	X	
50.	X	X	X	X	X	X	X	X	
51.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
52.	X	X	X	X	X	X	X	X	
53.	X	X	X	X		X		X	X
54.	X	X	X	X	X	X		X	X
55.	X	X	X	X	X	X		X	X
56.	X	X	X	X	X		X	X	X
57.	X	X	X		X	X	X		
58.	X	X	X		X	X	X		
59.	X	X	X				X		X
60.	X								X
TOTAL	59	56	56	48	41	50	45	52	44

Fonte: *corpus* da pesquisa

4.1. Breve apresentação de cada eixo temático e suas quantificações

Essas quantificações foram realizadas para que pudessemos verificar em cada depoimento em quais eixos temáticos eles poderiam ser inseridos. Percebemos que muitas vezes o mesmo depoimento pode ser analisado a partir de vários eixos. É importante ressaltar que os eixos temáticos foram surgindo à medida em que nos debruçávamos sobre os enunciados dos alunos. Muitas vezes, para que pudessemos compreender como uma determinada Unidade Discursiva poderia ou não ser inserida em um eixo, fez-se necessário voltar à contextualização de cada UD, bem como ao gênero do discurso utilizado pelo aluno depoente. A partir dessas considerações, apresentamos abaixo uma breve explicitação sobre cada eixo temático elencado. Por não se tratar de uma categoria pré-estabelecida, os eixos foram tomando forma ao tempo em que nos detínhamos na compreensão dos efeitos de sentido produzidos por cada depoimento. Selecionamos aqueles que nos saltaram aos olhos, ou seja, tratou-se de uma escolha dialógica, foram os dados que nos impeliram a elencar os eixos e não o contrário. Passamos a seguir à apresentação de cada eixo temático.

A análise quantitativa do eixo temático 1 (um) nos diz que dentro de um universo de 60 (sessenta) depoimentos estudantis espontâneos, 59 (cinquenta e nove) apresentaram uma **melhoria na interação professor-aluno-objeto de ensino**. Infere-se, diante do resultado expressivo desses primeiros dados numéricos, que a Pedagogia de Projetos, ou as estratégias que costumam permear essa perspectiva pedagógica, pode impactar positivamente no relacionamento professor-aluno e conseqüentemente na qualidade do ensino e aprendizagem de língua. E isso pode acontecer mesmo quando o professor não tem sua proposta de trabalho bem aceita pelos seus educandos no momento de sua propositura. Compreendemos que isso se deve ao fato de que os alunos não estão acostumados a se sentirem desafiados à realização de uma atividade da qual eles devem ser protagonistas, na perspectiva da Pedagogia de projetos, os alunos “devem receber ou desenvolver uma tarefa desafiadora e complexa, que se pareça com as tarefas que os adultos podem enfrentar no mundo real” (Bender, 2014, p. 24). Assim, é normal que alguns conflitos aconteçam inicialmente, considerando que nem todos os alunos aceitam a proposta de trabalho. Neste sentido, é importante que o professor seja paciente, acolhedor e saiba realizar um trabalho dialógico com os educandos. Este eixo temático foi elencado depois de observado o número expressivo de depoimentos nos quais os alunos demonstraram uma resistência inicial e outros que abraçaram a proposta desde o seu início. Assim, pode-se dizer, e esta análise será melhor observada no momento da análise qualitativa dos dados, que a Pedagogia de Projetos possibilita uma melhoria na interação professor-aluno.

Conforme Prado (2005), para fazer a mediação pedagógica, o professor precisa acompanhar o processo de aprendizagem do aluno, ou seja, entender seu caminho, seu universo cognitivo e afetivo, bem como sua cultura, história e contexto de vida. Além disso, é fundamental que o professor tenha clareza da sua intencionalidade pedagógica para saber intervir no processo de aprendizagem do aluno, garantindo que os conceitos utilizados, intuitivamente ou não, na realização do projeto sejam compreendidos, sistematizados e formalizados pelo aluno. Outro aspecto importante na atuação do professor é o de propiciar o estabelecimento de relações interpessoais entre os alunos e respectivas dinâmicas sociais, valores e crenças próprios do contexto em que vivem. A esse respeito, Brasileiro (2018), ao estudar sobre as emoções na interação em sala de aula, concluiu que a emoção (positiva ou negativa), construída na interação e materializada no discurso e nas ações do professor e dos alunos, interfere nas representações que

alunos e professores fazem do objeto de estudo, da escola, da turma e deles mesmos, sendo a interação decisiva, portanto, para o êxito ou não de um projeto didático.

No eixo temático 2 (dois), nos deparamos com outro resultado significativo, pois ao analisar os 60 (sessenta) discursos testemunhais dos alunos, chegamos à conclusão de que para que a aprendizagem baseada em projetos seja exitosa é preciso que se tenha o **reconhecimento do aluno como sujeito ativo**. Em 56 (cinquenta e seis) unidades discursivas foi possível observar como os alunos são chamados à ocuparem um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem. Essa é uma premissa relevante para a Pedagogia de Projetos e para os educadores que compreendem que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” (FREIRE, 2004, p. 30).

No que tange a questão da **ressignificação do espaço da sala de aula**, eixo temático 3, nos discursos de 60 (sessenta) alunos da educação básica, identificamos a presença desse eixo temático em 56 (cinquenta e seis) depoimentos. Em consonância com essa materialidade, pode-se afirmar que a Pedagogia de Projetos interferiu de maneira efetiva no clima da sala de aula e na motivação e engajamento da maioria dos alunos participantes dos projetos. De acordo com Freire (2004), o espaço da sala de aula deve ser ressignificado a partir das realidades vivenciadas pelos educandos. Cabe ao professor compreender o espaço da sala de aula como lugar de interação, diálogo, confrontos, conflitos, afetos e emoções (Brasileiro, 2018).

Em relação ao eixo temático 4, o qual intitulamos **a associação da aula de língua à realidade socialmente vivida pelos alunos**; de 60 (sessenta) unidades discursivas, 48 (quarenta e oito) apresentaram por meio dos discursos dos alunos essa característica, ou seja, de 60 discursos, apenas 12 não apontaram esse eixo temático que faz parte da Pedagogia de Projetos e deve ser defendida pelos professores, porque a educação é “... um processo de vida e não uma preparação para a vida futura e a escola deve representar a vida presente – tão real e vital para o aluno como o que ele vive em casa, no bairro ou no pátio” (Dewey, 1897).

Ao observar o eixo temático 5 (cinco), a **resolução de problemas de modo interdisciplinar**, do quadro quantitativo das contribuições da Pedagogia de Projetos nos discursos dos alunos, verificamos que, das 60 (sessenta) unidades discursivas, 41 (quarenta e um) trazem as contribuições da Pedagogia de Projetos de forma interdisciplinar e esses dados quantitativos em menor quantidade não devem ser vistos com surpresa por aqueles que trabalham com essa pedagogia no Brasil. Isso pode, de fato, significar que ainda não conseguimos inserir a Pedagogia de Projetos de maneira interdisciplinar nos nossos contextos escolares com grande

frequência, e que quando esse tipo de proposta acontece, nem sempre chega para os nossos alunos de forma bem amarrada, clara ou articulada. Seja como for, o trabalho interdisciplinar que segundo Fazenda (2008) “não é apenas uma junção de disciplinas”, deve ser feito em equipe e encarado, “como atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento, cabe pensar aspectos que envolvem a cultura do lugar onde se formam professores” (Fazenda, 2008, p. 17).

A inclusão de aluno trazida no eixo temático 6 (seis) volta seu olhar analítico para às crianças que, de alguma forma, sentem-se excluídas dos processos educacionais por questões de “defasagem entre o acesso à escola, evidenciado pelo aumento quantitativo das matrículas nas escolas, e a falta de oportunidades de acesso ao saber sistematizado que se inicia com os insucessos da alfabetização (Micotti, 2009, p.12) e outras distorções que tem afetado o trabalho de professores e alunos. A inclusão seria o contraponto a esse problema, tratando-se de estratégias que sejam capazes de promover a participação e a aprendizagem dos alunos no contexto escolar. Das 60 UD's analisadas, em 50, os participantes apontaram para a inclusão de estudantes a partir da inserção da Pedagogia de Projetos em diversos contextos escolares. Nota-se, que esse tipo de estratégia pode de fato trazer resultados significativos para todos os alunos.

A flexibilidade do professor para replanejar ações, tempos e espaços, elencada no eixo temático 7 (sete), aponta que de 60 (sessenta) discursos documentais, 45 (quarenta e cinco) ilustram a flexibilidade do professor no seu fazer docente. Nesse mundo, repleto de informação e tecnologias, é necessário investir cada vez mais na formação do professor para que ele possa compreender os momentos nos quais deve mostrar-se pronto para replanejar suas ações a depender das demandas de seus alunos. Como ensina Freire, “Ensinar exige curiosidade” (FREIRE, 2004, 84). E essa curiosidade, que em sala de aula deve partir do professor e do estudante, marcou principalmente os projetos pedagógicos que fazem parte dessa pesquisa e foram realizados durante o ensino emergencial de 2020/2021. Mas, o fato de 45 unidades discursivas estudantis representarem o eixo temático 7 é bem surpreendente, pois nem sempre os discentes conseguem valorizar a flexibilidade de seus professores ou mesmo reconhecer que ela aconteceu.

No eixo temático 8 (oito) analisamos a **apropriação do objeto de ensino da aula de língua**, que pode ser considerado uma das investigações mais relevante desse estudo para quem atua nessa área e defende o ensino e a aprendizagem por meio da Pedagogia de Projetos, pois, conforme Bender, “os alunos tem um rendimento mais elevado no ensino na ABP do que no

ensino tradicional” (BENDER, 2014, p. 35). O eixo temático relacionado à apropriação do objeto de ensino surgiu de inquietações e questionamentos sobre a aprendizagem baseada em projetos. Esses questionamentos normalmente vêm de agentes sociais que desconhecem os processos de ensino e aprendizagem ou que foram “treinadas” com a ideia de que o aprendizado acontece por meio da memorização de fórmulas, regras e outros objetos abstratos, ou seja, pessoas que acreditam que o conteúdo programático deve ser “absorvido”, independentemente do diálogo que ele realiza ou não com as práticas sociais e as demandas para a formação do cidadão em termos pessoais, profissionais e cívicos (Pimenta, 2015). Também muitos pais são influenciados pelos meios de comunicação e por uma ideia de ensino bancário.

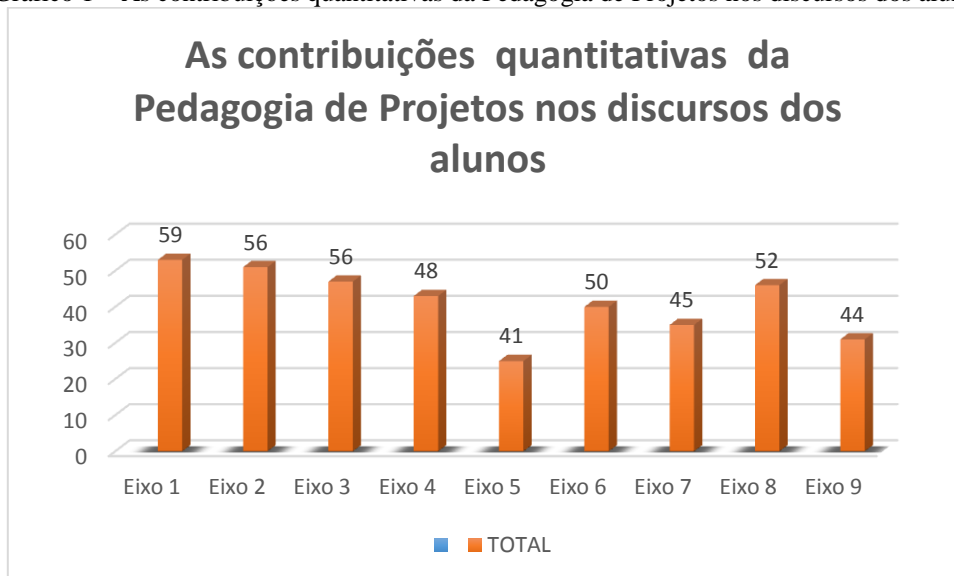
Muitas pessoas, quando diante da realização de um projeto pedagógico idealizado e implementado na perspectiva de ensino de língua como prática social, acabam por acreditar que o tempo gasto e as atividades realizadas não propiciarão ao aluno o conhecimento do objeto de ensino, ou seja, o conhecimento sobre a língua. Essas pessoas, normalmente se esquecem de que ao ser chamado a um debate, à apresentação de um ponto de vista ou de um determinado argumento, o sujeito lança mão desses conhecimentos linguísticos e não dos termos, por exemplo, “adjunto adverbial”, “oração coordenada sindética”, “pretérito mais que perfeito”. Ao ser demandado a utilizar a língua, o sujeito utiliza adjuntos adverbiais, orações coordenadas e tempos verbais, no entanto, sua necessidade de conhecimento linguístico deve ser direcionada para a solução de problemas cotidianos, posicionamento social, realização de atividades pessoais e profissionais e participação na sociedade por meio do exercício da cidadania (Orlandi, 2003). Todas essas atividades se materializam por meio dos gêneros do discurso em forma de textos. Portanto, a Pedagogia de Projetos trabalha o tempo todo com o texto, como já explicitado, textos orais, escritos, sonoros, pictóricos, imagéticos e multimodais. Assim, cumpre-nos demonstrar por meio dos depoimentos dos alunos que houve apropriação do objeto de ensino por parte dos alunos participantes dos projetos.

O desdobramento do projeto escolar para um projeto de futuro, que é o eixo temático 9 (nove), nos mostra que das 60 (sessenta) unidades discursivas elencadas, 44 (quarenta e quatro) apresentam desdobramentos dos projetos pedagógicos para o futuro dos discentes que participaram de um ou mais projetos. Esse resultado parece bem representativo, porque a maioria dos estudantes que estão inseridos nestes trabalhos é oriunda do Ensino Fundamental II e não do Ensino Médio. Seja como for, verifica-se, mediante os dados que foram analisados nesse eixo

temático, que “a pedagogia por projetos é uma estratégia educativa, que realmente propicia a realização das aspirações de sucesso escolar tanto por parte dos alunos, como por partes dos educadores” (Jolibert, 2009, p. 17).

Tendo em vista o que foi apresentado neste breve texto analítico, destacamos em primeiro plano, que os depoimentos dos alunos participantes do Projeto Pequenos Historiadores da Lavínia Rocha não foram analisados nos eixos temáticos 4 e 8, porque esses possuíam o foco específico na aula de língua ou na apropriação do objeto de ensino da aula de língua e não pretendia investigar a aula e nem objeto de ensino da disciplina de História. Em relação ao Eixo Temático 1, evidenciarmos que esse foi o resultado mais significativo dessa análise e afirmarmos que a melhoria na interação professor-aluno-objeto de ensino, pode ser compreendida aqui como aquela que não era boa no início dos projetos, mas foi se fortalecendo à medida que os estudantes foram se apropriando do objeto de ensino da aula de Língua Portuguesa e daquela relação que costuma se estabelecer na cumplicidade entre professor e aluno. Já na ressignificação do espaço da sala de aula, que faz parte do Eixo Temático 3, observamos que a maior ocorrência deste e do Eixo Temático 5, que analisa a resolução de problemas de modo interdisciplinar, esteve mais presente nos discursos dos alunos que participaram dos projetos pedagógicos virtuais inseridos no ensino emergencial de 2020/2021. Assim sendo, acredita-se que tais resultados poderiam ter sido menos positivos se esses projetos pedagógicos tivessem sido mediados apenas de maneira presencial, porque durante a pandemia, por exemplo, vários professores tiveram que se reinventar ou ressignificar suas práticas pedagógicas e passaram a adotar o ensino interdisciplinar para tentar alcançar os objetivos educacionais propostos, naquele grave momento de crise sanitária mundial. Ressaltamos ainda que muitos depoimentos vieram do mesmo contexto de produção e que em virtude disso, obtiveram os mesmos resultados, ou seja, se num depoimento houve melhoria na interação, ressignificação do espaço da sala de aula e a consideração do aluno como sujeito ativo, esses eixos estiveram também nos demais discursos, porque estes foram produzidos no mesmo espaço de interação social. Dessa forma, antes de finalizar essa síntese e compilar os dados no Quadro 3, que mostra os resultados acima da média ou atingiram mais de 60% dos sujeitos dessa pesquisa, evidenciamos que os resultados quantitativos aqui encontrados nos levam a crer que a Pedagogia de Projetos influenciou de maneira relevante no ensino e na aprendizagem dos discentes da aula de língua e da disciplina de história que são participantes desta pesquisa.

Gráfico 1 – As contribuições quantitativas da Pedagogia de Projetos nos discursos dos alunos



Fonte: *corpus* da pesquisa

Uma vez apresentadas resumidamente as ocorrências discursivas em cada eixo temático elencado para análise, passamos à análise qualitativa dos discursos, no intuito de demonstrar, nos discursos, os benefícios encontrados pelos alunos com a Pedagogia de Projetos. Iniciamos a análise com o eixo temático 1, melhoria na interação professor-aluno.

4.1.1 Melhoria na interação professor-aluno-objeto de ensino

Ao ler e reler os depoimentos dos alunos, percebi algo que saltou aos meus olhos. Trata-se da forma como professor e aluno se relacionam na sala de aula e fora dela. A UD que apresento abaixo demonstra como o processo educativo desenvolvido em um projeto pedagógico pode estreitar a relação entre esses sujeitos e até mesmo modificá-la. Trata-se de uma situação ocorrida ao longo de dois anos, no início de 2020, quando ainda estávamos no ensino presencial, e depois ainda em 2020 e 2021, já no ensino remoto emergencial. A situação em cena se insere no âmbito dos projetos Grandes Escritores e Videopalestras, já descritos na metodologia. Quando a professora assumiu a turma do 2º ano B na Funec Inconfidentes, em Contagem, ela apresentou aos alunos uma proposta de trabalho com os dois projetos mencionados. Alguns alunos aceitaram a proposta imediatamente, outros demonstraram-se receosos e até resistentes. Dentre esses alunos, destaco *Rosa*. A aluna não concordava com a forma como a professora conduzia e

organizava as aulas, pois as julga difícil e não as aceitava as regras que a professora utilizava para o andamento do projeto. Este posicionamento pode ser observado no discurso de formatura que *Rosa* escreveu e apresentou no momento da formatura.

*Rosa (UD35): “Eu a aluna que vos fala neste momento, digo com propriedade que foi um susto. As **novas “regras”** dentro de sala, a nova forma de apresentar e organizar as atividades, as **propostas de trabalho que muitas vezes julgávamos muito difícil e um pouco além do que gostaríamos**. Tudo que você trouxe **com o seu jeitinho e seu toque Rose de lidar foi algo que demoramos a acostumar...** E como foi complicado né kkkk, a senhora lembra quantas vezes fiquei para fora da sala? (espera, não responde não que meus pais estão aqui). [...]O que era para ser apenas 15 dias transformou a sua relação com o 3º ano B, **saiu de uma relação complicada para uma relação de amor. Rose, você será sempre lembrada por nós, estará não apenas em nossas memórias, mas também em nossos corações.**”*

Destaco nesta UD o fato da aluna utilizar o plural para se referir ao seu sentimento, assim, pode-se depreender que *Rosa* não era a única que se assustou e considerou as regras, a apresentação e a organização das aulas difícil e além do que eles gostariam. No entanto, logo em seguida, a aluna, e também seus colegas, se reposicionam trazem para a cena enunciativa o diminutivo, marca de afeto e carinho pela professora. Os alunos ressaltam a dificuldade em se acostumarem no início em 2020 e, no final de 2021, no momento da formatura, já concluído o 3º ano B, os alunos, no discurso de *Rosa*, se reposicionam. O traço de inclinação (afeto) de reposicionamento pode ser observado nas escolhas linguístico-discursivas utilizadas pelos enunciadores para envolver seus interlocutores em relação ao que dizem (Hyland, 2005).

Em outro momento, *Rosa* envia uma mensagem em áudio no WhatsApp para a professora. Esta, em consonância com o gênero utilizado, traz marcas de informalidade e foi enviada no ano de 2022, ou seja, a relação entre aluna e professora extrapolou os muros da escola.

*Rosa (UD33): “Apenas **uma palavra** para poder falar para ocê, **que é orgulho! Cê sabe que eu sou fã da pessoa que você é, da professora que você é, da aluna que você é. Então, força! Segue em frente! Vou te admirar pra sempre! Você sabe disso. Um beijão e sucesso!**”.*

A mensagem foi enviada para parabenizar a professora pelo seu ingresso no mestrado. Esta UD também nos mostra que a Pedagogia de Projetos contribui na melhoria da interação professor-aluno-objeto de ensino, além de demonstrar que as relações interpessoais criadas ao longo do desenvolvimento dos dois projetos, ultrapassaram as paredes das salas de aula, ou os muros da escola. Como resalta Albuquerque (2020), ela revela, que há manifestação de afeto e

proximidade entre a aluna e a sua ex-professora e que a relação entre esses sujeitos do discurso (Bakhtin, 2003) extrapolou os conteúdos escolares, por meio das práticas sociais que estiveram presentes nos percursos dos projetos Grandes Escritores e Videopalestras.

Assim sendo, ciente de que esta não é uma condição *sine qua non* para o bom desenvolvimento e para os resultados dos projetos, normalmente ela se faz presente, pois ao longo dos projetos, os alunos são chamados ao diálogo e devem participar efetivamente de todas as fases do projeto. A aproximação entre essa discente e sua ex-professora ocorreu ainda, porque a Pedagogia de Projetos pode interferir na motivação e na realização das aspirações de sucesso escolar tanto por parte dos alunos como por parte dos educadores (Jolibert, 2009, p.17).

Outro depoimento voluntário de alunos que participaram de projetos baseados na Pedagogia de Projetos é o de *Azaléia*. Esta UD faz parte de um conjunto de UDs enviadas pelos alunos do 6º ano, da turma 601 de 2018 de uma escola pública municipal de Contagem.

A escola em questão era considerada por muitos como sendo uma escola violenta, onde os professores não queriam ficar e, por isso, a rotatividade de professores era muito grande, pois eles não se sentiam seguros para trabalharem.

Quando a professora chegou para ministrar aulas de língua inglesa, percebeu que os alunos tinham problemas de letramento. Muitos ainda não estavam completamente alfabetizados e se depararam com o desafio de aprender uma língua estrangeira. Muitos alunos eram violentos, não queriam participar das aulas, brigavam entre si constantemente, enfim, o contexto era conflituoso. A situação era tão crítica que os alunos haviam incendiado a biblioteca, portanto a escola não tinha muitos livros e nem dicionários para disponibilizar para os alunos.

Diante desta situação, a professora convenceu-se de que a melhor forma de trabalhar com esses alunos seria por meio de um projeto que os levasse à reflexão sobre a violência e que eles pudessem se ver como alunos únicos, com características peculiares e importantes e que, portanto, deviam se orgulhar de suas trajetórias e vivências. Muito mais que ensinar uma língua estrangeira, a professora queria que os alunos compreendessem a importância da escola e se apropriassem do sentimento de pertença daquele lugar. Era também importante trabalhar a questão da autoestima dos alunos.

Para realizar essa tarefa, a professora propôs que os alunos refletissem sobre o que vestiam, o que consumiam e as ideologias presentes em escritas de camisetas em língua inglesa. Era importante também desconstruir a ideia muito propagada com a famosa frase “se eu não sei

nem português quem dirá inglês”. Foi assim que surgiu o *projeto Love it or List it*, como descrito na metodologia. Durante o desenvolvimento do projeto, o coordenador da área de língua inglesa conversa com os alunos sobre como estavam sendo as aulas de LI com a nova professora e solicita que um grupo de cinco alunos escrevam sobre como se sentiam em relação ao projeto desenvolvido pela professora. É neste contexto que *Azaléia* escreve em resposta à solicitação do professor, o relato que transcrevo abaixo:

Azaléia (UD 49): “Eu achava ela muito fria no começo... Mas, hoje sinto que mesmo quando briga com a gente é para o nosso bem e não o mal! Percebo que tem muito amor e carinho por nós!”.

Também nesta UD, Podemos observar um reposicionamento, aproximação e afetividade, neste texto a enunciativa expressa sua personalidade, o que podemos compreender como uma dimensão de atitude ao apresentar sua opinião: *“Eu achava ela muito fria no começo”*, seu compromisso: *“hoje sinto que mesmo quando ela briga com a gente é para o nosso bem e não para o mal”* e seu afeto: *“Percebo que tem muito amor e carinho por nós”*.

Na culminância do projeto, a professora realizou um desfile de moda com a participação dos alunos em todas as fases, pesquisa por palavras e frases que os representavam, em língua inglesa, para serem escritas nas camisetas, processo artístico de escrita na camiseta, organização do local do desfile, maquiagem, cabelo, convite para que todos da escola e a comunidade estivessem presentes no dia do desfile, escolha de músicas para o evento e, principalmente, muitas camisetas com dizeres, em língua inglesa, combatendo a violência de qualquer natureza. Todo esse processo ilustra uma interação interpessoal que fez os alunos se aproximarem positivamente do objeto de ensino, em contexto favorável à construção de saberes (Brasileiro, 2018).

Neste contexto a sala de aula é compreendida como um espaço de práticas sociais e o ensino e a aprendizagem de línguas como um momento de experienciar essas práticas que são para a vida. Nos dizeres de Dewey (1897) a Pedagogia de Projetos deve ser compreendida como um processo de vida e não uma preparação para a vida futura e a escola deve representar a vida presente – tão real e vital para o aluno como o que ele vive em casa, no bairro ou no pátio.

4.1.2 Reconhecimento do aluno como sujeito ativo

Aspecto caro à Pedagogia de Projetos é a participação ativa dos alunos em todas as

fases do projeto. Assim, os alunos são sempre convidados e motivados a ocuparem um papel ativo ao longo de todo processo. Para demonstrar a presença deste aspecto que foi observado em muitos depoimentos dos alunos. Selecionamos a UD de *Jasmim*. Após pesquisar e surgir algumas dúvidas sobre a produção do gênero multimodal *Memes*, *Jasmim*, aluna do 3º ano A do Ensino Médio de uma escola pública municipal de Contagem, envia no dia (26/08/2021) pelo WhatsApp um *Meme* e um áudio para a sua professora de Português, contendo as seguintes UDs:

Figura 1: *Meme* Amor próprio



Fonte: *corpus* da pesquisa

Jasmim: (UD36): “Aqui no caso está falando de amor próprio, a gente poderia fazer algo parecido falando sobre o feminicídio, ou algo assim”?

Observa-se que a intenção comunicativa da aluna era apresentar uma proposta de trabalho e tema à professora por meio de uma mensagem oral no WhatsApp juntamente com um exemplo de *Meme*. No entanto, essa atividade, iniciada com o estudo de um artigo científico sobre *Memes* postado no *classroom* durante o ensino emergencial, sem a pretensão inicial de ser inserida num projeto pedagógico. Toma um rumo surpreendente, depois de *Jasmim* interagir com a sua professora e lhe fazer por meio de um áudio pelo WhatsApp, a proposição ativa abaixo:

Jasmim (UD37): -“Então professora? Eu tava vendo que eu ‘fico’ o SESI, que eu estudava, e aí... a professora de Química estava explicando a matéria através de Memes. E aí o que eles fizeram? Eles criaram um Instagram e nesse Instagram, eles postaram os Memes. Eu acho que ficou uma pessoa administrando e foi postando... E todo mundo foi compartilhando e tudo mais... Se você gostar dessa ideia, eu posso criar uma conta e aí, conforme a gente for juntando esses Memes, a gente vai postando e compartilhando com todo mundo”.

Porém, a professora, mesmo encantada com a proposta ativa de sua discente, que era muito comprometida com os estudos, por sentir o excesso de trabalho naquele contexto sócio-histórico pandêmico, ficou temerosa quanto à insatisfação dos alunos com mais uma proposta, pois ainda não tinham concluído as ações dos projetos Grandes Escritores e Videopalestras, e por constatar que eles teriam pouco tempo para desenvolver as ações desse novo trabalho, a professora decidiu recusar esse desafio. Mas, antes de comunicar sua decisão à aluna, a docente da disciplina de Língua Portuguesa escuta a voz motivada e os dizeres engajados de sua aluna inseridos num novo áudio que tinha sido encaminhado um minuto após o último. Diante disso, a professora é convencida pelo engajamento da aluna que se dispõe a realizar várias tarefas para a realização da atividade, o que demonstra o compromisso firmado pela aluna (Hyland, 2005). Vejamos os dizeres de *Jasmim* na UD 38:

Jasmim (UD 38): “Se for o caso, professora? Eu não me importo de ficar responsável pelo Instagram, não! Eu faço isso, tranquilamente!”.

A professora não consegue dizer não para a sua aluna. Porém, antes do seu reposicionamento, afirma para *Jasmim* que só incluirá o novo projeto se ela for capaz de obter a adesão da maioria dos alunos das turmas do 1º (A, B e C) e dos 3º (A, B, C e D) do turno matutino da sua escola e assumir várias ações desse trabalho. Com autonomia, liderança e habilidade interpessoal Jolibert (2009), *Jasmim* não diz nem sim e nem não. Na verdade, a resposta rápida chegou naquela tarde do dia 26/08/2021, por meio de dois áudios, nos quais essa aluna ativamente apresenta seu plano de ação e inicia algumas práticas sociais conforme prometido. Esse posicionamento ativo e engajado da aluna acaba dando origem ao Projeto Vitrine dos *Memes* e esse é o contexto ideal, segundo Prado (2005), de surgimento de um projeto. Aquele que é construído no seio das inquietações e das práticas dos alunos. Diante disso, os registros dos primeiros passos desse projeto de trabalho inédito entre a (professora e a sua aluna) em pleno andamento de um ano letivo virtual, são apresentados nas UDs 39 e 40:

Jasmim (UD 39): “Hoje à tarde eu crio uma conta no Instagram. Aí a gente vai compartilhando para o pessoal seguir. E aí, quando os memes estiverem prontos, a gente vai postando...”.

Jasmim (UD40): “Vou pensar em algumas sugestões de nomes. E vou pedir para os meninos mandarem alguma coisa. Mas, eu acabei de pensar, que a gente poderia colocar Vitrine literária da WEB ou Vitrine literária dos memes, ficaria bom”.

Contudo, ao constatar que o primeiro áudio analisado aqui foi enviado por *Jasmim* às (14hs e 13min) e que o último de uma série de quatro foi encaminhado para a sua professora às (14h23min) do dia 26/08/2021, parece surreal acreditar que as principais decisões tomadas para a implementação do Projeto Vitrine dos *Memes* foram tomadas ou aconteceram num espaço temporal de apenas dez minutos.

Mas, é importante considerar que a administração do tempo pode impactar no sucesso dos projetos pedagógicos e que o tempo pedagógico das escolas brasileiras ainda não é adequado para trabalhar por meio das estratégias da Pedagogia de Projetos. Ressalta-se, que o perfil ativo de *Jasmim*, sua apropriação de alguns conhecimentos necessários para trabalhar com projetos tecnológicos ou virtuais e a parceria de sua professora, que já havia mediado vários projetos, podem ter influenciado no êxito do Projeto Vitrine dos *Memes*. Como afirma Jolibert (2009, p. 19) é importante que os alunos tenham autonomia para “propor, decidir, gerenciar e avaliar os projetos que correspondem aos seus desejos, às suas necessidades e aos recursos materiais e humanos disponíveis”.

Além disso, ao saber que essa professora do turno matutino estava atendendo sua aluna do ensino emergencial, depois das 14 horas, pontuamos que essa prática deve ser evitada, trata-se de uma função não remunerada ou valorizada e pode contribuir para o adoecimento docente. Assim, embora este tenha sido um projeto planejado, organizado, registrado e implementado dentro dos preceitos da Pedagogia de Projetos e da perspectiva de Brasileiro; Pimenta; Coelho (2022), e tenha contado com a participação ativa de todos os alunos das turmas envolvidas, não podemos deixar de registrar que a escassez de condições de trabalho impede que os profissionais docentes invistam em novos saberes e práticas. Como ressalta Freire (1996), o professor precisa de condições favoráveis sem as quais se move menos eficazmente no espaço pedagógico. O desrespeito a este espaço é, segundo este autor, “uma ofensa aos educandos, aos educadores e à prática pedagógica” (Freire, 1996, p. 66).

Portanto, este exemplo de participação ativa da aluna logrou êxito devido à persistência e também ao sacrifício da professora, por isso, conforme Arroyo (2019), não podemos deixar de reivindicar condições de trabalho mais dignas, sendo o horário de planejamento das atividades e para formação continuada dos professores uma condição importantíssima para que o professor possa se mover nos espaços educacionais, de maneira mais eficaz, digna e humanizada (Arroyo, 2019).

4.1.3 Ressignificação do espaço da sala de aula

No modelo tradicional de ensino-aprendizagem, a sala de aula é considerada como um espaço onde o ensino é caracterizado pelo atendimento a modelos tradicionais voltados para a gramática normativa, com conteúdo baseado em pequenas frases, sem espaço para a interação dos estudantes. Este modelo, segundo Ramos (2022, p. 18), “é direcionado a uma visão analítica que de certo modo é um estilo precário em relação às interações sociais”.

Foi com este pensamento que elencamos como eixo temático a ser analisado a *ressignificação do espaço de sala de aula* possibilitada pelas práticas pedagógicas advindas da Pedagogia de Projetos que coloca a concepção interacionista da linguagem no centro da discussão. Essa concepção foi observada em vários depoimentos dos alunos. No entanto, trazemos para análise a UD20 de *Girassol*. Na UD 20, o depoimento de *Girassol* nos apresenta uma discussão sobre o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa a partir de práticas tradicionais e como a Pedagogia de Projetos possibilita um rico espaço para o desenvolvimento de habilidades relativas a gêneros do discurso que o ensino tradicional pouco privilegia.

Nesse âmbito, antes de trazer em cena a UD 20, cumpre saber que, de acordo com o cronograma do ensino emergencial de 2021 de uma escola pública municipal de Contagem, a professora tinha apenas um encontro quinzenal no *Google Meet* com seus alunos dos 1^{os} anos (A e B) ou com os estudantes dos 3^{os} anos (A, B, C e D). Como esse encontro quinzenal era apenas de uma hora, a professora conseguiu ampliar a carga horária de Português convidando seus colegas de Artes, Biologia, História, Geografia, Inglês, Sociologia e Filosofia, que não estavam utilizando o seu espaço online, para fazer parte de seus projetos interdisciplinares.

Mas, nem todos os estudantes que estavam focados no Enem ficaram satisfeitos com essa novidade, porque acreditavam que suas chances de serem aprovados seriam mínimas, se a sua professora de Português não colocasse ênfase nas regras gramaticais que seriam cobradas no Enem ou em outros processos seletivos de larga escala. Assim sendo, uma aluna que possuía esse tipo de pensamento e tinha acabado de ser transferida do turno vespertino para o matutino deixa de expressar sua opinião sobre as temáticas da aula interdisciplinar para reivindicar o seu direito de ter o tipo de aula que acreditava ser o melhor formato para atingir seus objetivos educacionais para a prova do ENEM.

Diante disso, a professora escuta e responde sua aluna com paciência e respeito. Porém, acaba provocando muita polêmica nos alunos que lotavam suas aulas *online*. A professora foi

enfática ao dizer que o modelo de ensino tradicional que eles estavam reivindicando naquele momento, naquelas circunstâncias, acabaria não os atendendo de forma alguma, pois o tempo era mínimo e o aprendizado não aconteceria. Defensora, de uma pedagogia de ensino na qual a língua é concebida como prática social, a professora disse aos alunos que preferia deixar a escola do que fazer algo que sabia não teria sucesso. Ou seja, a professora recusou-se a ministrar suas aulas no formato estritamente gramatical para atender à demanda de alguns alunos que defendiam esse tipo de ensino. No entanto, era nítido que os alunos estavam apenas reproduzindo um discurso propagado na sociedade de que o ensino de LP deve se dar por meio do ensino de regras gramaticais Antunes (2003). Ademais esses mesmos alunos não estavam sequer abrindo os anexos para estudar esses conteúdos e nem realizando as atividades gramaticais que eram postadas semanalmente no *Classroom*. Então, o debate proposto pela professora sobre a obra “Como adiar o fim do mundo”, de Krenak, e sobre a identidade e saúde indígena, tomou um novo rumo. Diante das demandas pelo ensino de gramática, uma aluna se manifestou em defesa de um ensino que os preparasse para as práticas sociais. Essa defesa gerou um amplo debate entre os discentes que por fim acabaram se convencendo de que o ensino por meio da Pedagogia de Projetos lhes proporcionava, além do necessário aprendizado da gramática, também o aprendizado da argumentação. É neste contexto, com o objetivo comunicativo de apoiar a professora que *Girassol* envia à docente uma mensagem em áudio pelo WhatsApp com seu depoimento sobre:

Girassol (UD 20): “Ah, professora! Mas, o que a senhora falou está certinho! E eu acredito muito nesse método de ensino que a senhora propõe, sabe, porque eu já tive muitos professores que eles não tavam nem aí em ensinar a debater, ensinar... em trazer essas discussões e tal e fazer esse ensino metódico, né? E a conclusão que deu nisso foi que minha turma do fundamental, quando a gente pegou a primeira professora que refez, é... um trabalho é de debate de discussões e, trabalhou nossa argumentação, a nossa turma ficou perdida [...]A gente, a gente era craque em gramática, em tudo, sabia semântica e tudo, mas a gente não sabia discutir, e a professora trabalhou isso e foi aí que eu percebi o quão é importante ter esse tipo de ensino, porque senão a gente vira um bando de ignorante! Né, fessora”

Como se pode depreender dos dizeres de *Girassol*, quando o espaço da sala de aula é tomado como lugar de interação e como prática social da linguagem, o ensino deixa de ter caráter prescritivo e conteudista e as aulas se tornam espaços de multiplicação de estratégias pedagógicas que se distanciam do ensino bancário e se mostra cada vez mais atual e real (Freire, 1996; Nóvoa, 1991). A aluna relata acontecimentos anteriores e destaca que, mesmo os professores enfatizando

em suas aulas questões gramaticais, os alunos acabavam por não aprender a se posicionarem no mundo. Sendo assim, a aluna registra explicitamente que quando o ensino não os prepara para a argumentação, os alunos acabam por “virar um bando de ignorantes”. Esta marca linguístico-discursiva deixa claro a importância do espaço da sala de aula ser ressignificado por meio de propostas didáticas mais atentas com as necessidades dos alunos.

Na aprendizagem baseada na Pedagogia de Projetos, a proposta não é substituir o conteúdo gramatical pelo conteúdo dos gêneros do discurso, mas sim a transposição didática que considera o texto como uma prática situada social e culturalmente Rojo; Barbosa (2015). Com a devida transposição didática, o ensino deixa de ser estritamente gramatical, descontextualizado e mecânico e passa a considerar os contextos dos alunos. Dito de outra forma, o espaço da sala de aula passa a ser um lugar que rompe com os muros das escolas e leva os alunos a ler, produzir e analisar aspectos linguísticos e semióticos inseridos em situações nas quais os alunos utilizam a língua para se posicionarem diante dos temas e das situações que o mundo lhes apresenta.

4.1.4 Associação da aula de língua à realidade socialmente vivida pelos alunos

Para que o aluno consiga relacionar aquilo que aprende nas aulas de línguas à realidade em que vive, faz-se necessário que o professor deve agir “sobre a linguagem de forma dialógica, assumindo posicionamentos, sendo essa ação fruto de um trabalho discursivo sobre objetos de circulação de nossa cultura” (Bovo, 2021, p. 55 e 56). Assim, as propostas da Pedagogia de Projetos apresentam alternativas exitosas, no intuito de levar o aluno a construir sentidos em situações reais.

Essas alternativas exitosas podem ser verificadas em diversos depoimentos dos alunos, no entanto, trazemos para a discussão a UD de *Margarida*. Esse depoimento acontece quando uma ex-aluna do Curso Técnico de Farmácia de 2020/2021 de uma escola pública de Contagem, envia à professora dois áudios via WhatsApp para compartilhar alguns conflitos trabalhistas e pedir conselhos sobre o seu futuro profissional.

Margarida (UD 46): “-Ei, Rose! Sabe o que eu percebi hoje, aqui? Que eu ofusco as pessoas! Porque, o que eu aprendi com você desde o início, sabe? Eu colocando em prática, gosto das coisas certinhas!!! Muito registrado. E pede uma coisa, eu tô na hora, faço na hora! Pede algum documento, eu entrego na hora!”

Isso ofusca as pessoas, você entendeu? E acha assim que: - Não, eu vou derrubar aquela mulher! Aquela mulher é boa demais! Não pode ficar ali, não! Você, entendeu? Então, isso é ruim e ao mesmo tempo é bom! Eu já percebi. Eu tô aprendendo a trabalhar aqui e em vários lugares, você entendeu?

Então, tudo meu é documentado. Então, isso que eles ficam com raiva!!! Porque, antes aqui nada tinha documentos. Então, hoje você me pergunta quantidade, o que que é? Isso eu aprendi na escola. Aprendi com vocês me dando essa oportunidade e eu agarrei! Cê, entendeu? Então, já percebi que as pessoas elogiam ... elogiam o meu trabalho e aí não elogia o trabalho da outra. Isso é ruim, né? Mas, vê o merecimento, né?

“Então, aí eu percebi hoje, já! Cê, entendeu? Eu conversei com ela. Mas, infelizmente, eu não comentei nada! Igual você falou... A gente tem que saber lhe dar com esse tipo de pessoa”.

Como se pode observar, a intenção comunicativa da mensagem enviada é apresentar para a ex-professora os resultados do trabalho realizado durante as aulas com a professora de projetos. A aluna elucida que seu modo de trabalhar é destacado devido ao fato de ter aprendido a se organizar e documentar o que é feito. Esta é uma característica marcante da Pedagogia de Projetos com a qual a aluna se engajou e colocou em prática fora da escola. Todo esforço empreendido é direcionado ao fato de que os alunos não devem estudar “para” a escola, mas sim para vida, o ensino de língua deve ser relacionado à realidade socialmente vivida pelos alunos.

Em outro contexto, o mesmo já relatado no item 4.1.1, nas aulas de língua inglesa, ao longo do projeto *Love it or list it: t-shirt messages*. Acácia, na UD48, demonstra o seu contentamento pelo fato de as aulas de língua inglesa estarem conectadas com fatores que acontecem no mundo e com suas vidas rotineiras.

Acácia (UD 50): “- Eu nunca tinha feito nada igual! Esse ano aprendi muito, porque a professora explica bastante, pede para levar camisetas, pesquisas e isso torna as aulas mais animadas e divertidas”.

O projeto *Love or list – working on t-shir messages* apresentou aos alunos a oportunidade de conhecerem os significados das escritas em língua inglesa em camisetas e também produzirem seus próprios escritos em LI em suas camisetas. Assim, os alunos puderam escolher o que queriam ver escrito em suas camisetas e realizaram uma oficina de pintura em camisetas, além de um desfile de modas na escola. O desfile foi apresentado para toda comunidade e propiciou aos alunos um momento de autoestima que mostrou a eles o seu potencial criativo

Para Dewey (1897), a educação é: um processo de vida e não uma preparação para a vida futura e a escola deve representar a vida presente – tão real e vital para o aluno como o que ele vive em casa, no bairro ou no pátio. Acreditamos que a aprendizagem baseada em projetos é uma perspectiva de ensino que consiste em permitir que os alunos confrontem questões e os

problemas do mundo real que consideram significativos, determinando como abordá-los e, então, agindo de forma cooperativa em busca de soluções (Bender, 2014, s/p.).

4.1.5 Resolução de problemas de forma interdisciplinar

É importante que os projetos desenvolvidos permitam que os alunos confrontem questões e os problemas do mundo real que consideram significativos, determinando como abordá-los e, então, agindo de forma cooperativa em busca de soluções (Bender, 2014, s/p.). E ainda, os projetos de trabalho partem de uma concepção educativa favorecedora da construção do conhecimento de forma compartilhada, com o intuito de ampliar o repertório num contexto de experiências de aprendizagem significativas. Dentre os depoimentos dos alunos, alguns demonstram como o trabalho interdisciplinar propicia aos alunos uma aprendizagem global do mundo que os cerca. Esta importante característica da aprendizagem baseada em projetos pode ser observada no videodepoimento 23, de *Lavanda*, uma aluna do Ensino Médio de uma escola pública de Contagem que participou do projeto Videopalestras que envolve as disciplinas de Português e Inglês. A aluna participou da seleção de trabalhos para apresentação na Mostra da Primavera (evento *online*) na cidade de Contagem. Para isso, *Lavanda* elaborou o seguinte videodepoimento que foi enviado e selecionado para exibição. Em seu depoimento, a aluna diz:

Lavanda (UD23): “- [...] e a princípio o projeto se iniciou com uma proposta da professora Rose pra gente escrever uma palestra com um tema livre, isso ainda no presencial. De início tive um pouco de dificuldade pra escolha do tema, pelo fato de que não estava acostumada a escrever algo com o tema livre e que os professores normalmente passavam o tema e a gente escrevia um texto, uma dissertação. [...] e por fim eu acabei escolhendo como tema “O racismo nas instituições de ensino” e aí veio outra dificuldade, que foi conseguir pegar a quantidade de informação que eu tinha e colocar no papel. [...] Depois de um tempo da escrita desse primeiro rascunho, eu acabei modificando o tema para: “O Intercâmbio para graduação nos Estados Unidos sem agência”. Devido à falta de informação que se tem sobre o processo, o pessoal fica em dúvida se é realmente possível, ou se não é, e também pelo fato de que as agências em sua maioria cobram caro por um curto período de tempo no exterior e sempre foi um sonho meu e da minha melhor amiga de infância, e a gente acabou resgatando esse sonho no meio do processo de escrita da palestra, e em meio à pandemia. “E eu conversei com essa minha amiga de infância, conversei com a Rose e, por fim, a gente entrou junto nessa, a Rose me apresentou minha querida orientadora Soraya, que também topou entrar junto com a gente, e aí, depois que ela me apresentou a Soraya, a gente foi trabalhando e ainda está trabalhando muito no projeto e tá sendo uma experiência muito boa e uma experiência muito diferente, porque essa minha amiga é de outra unidade, também porque a gente tem um pouco mais de intimidade, porque a gente se conhece há muitos anos, e é muito tranquilo da gente poder falar o que tá legal, o que não tá legal, é uma coisa mais leve, além que eu tenho minhas orientadoras né, pra me auxiliar e elas me ensinaram muito, eu me sinto muito mais preparada para participar de outros projetos e outras iniciações e eu espero muito da gente sobre todo

esse processo e também quero que meus colegas e outras pessoas que possuem essa vontade ou esse sonho de fazer graduação no exterior, nos Estados Unidos, possam realizar esse sonho e que a gente possa se ajudar e passar esse conhecimento pra frente.”

Como se observa, inicialmente, a aluna pretendia desenvolver um projeto com a temática sobre o racismo, no entanto, em conversas com a professora do projeto que era da disciplina de Português e também com outra professora que lhe foi apresentada que lecionava Inglês, a aluna se reposiciona e, em diálogo com uma amiga de infância, decidem participar de um projeto de iniciação científica sobre intercâmbio no exterior sem agência de fomento. Vemos neste exemplo que o diálogo interdisciplinar com a outra professora e com a amiga fez com que *Lavanda* considerasse a ideia de desenvolver um projeto que pudesse *ajudar e passar conhecimento sobre esta temática para frente*. O seu reposicionamento só possível devido ao fato de que a Pedagogia de Projetos está sempre aberta ao diálogo interdisciplinar. Assim, a depender da proposta do projeto, se um aluno, durante o processo cujo tema é livre, se envolve com outra temática devido à sua inserção em várias disciplinas que lhe apresentam as mais variadas temáticas, este pode se reposicionar e se engajar com a nova proposta.

Um aspecto importantíssimo para o bom andamento dos projetos é o envolvimento de outros professores e outras disciplinas. No entanto, este diálogo nem sempre é possível, pois nem todos os professores estão dispostos ou disponíveis para um investimento desta monta. Outro aspecto que dificulta a realização de projetos interdisciplinares é o próprio Currículo que “encaixota” as disciplinas com conteúdos específicos, deixando pouco ou quase nenhum espaço para as práticas interdisciplinares ou para propostas que, de acordo com Bender (2014), desengessam os saberes e os colocam na interface dialógica.

O depoimento de *Bromélia*, na UD12, participante do projeto Grandes Escritores, revela a importância do trabalho realizado e apoiado por professores de disciplinas diversas. A aluna do Ensino Fundamental II de uma escola pública de Betim, não consegue completar o projeto Grandes Escritores e por isso lhe é oferecida a oportunidade de realizar uma entrevista com os colegas sobre o projeto. No entanto, ao final, a aluna, diante dos depoimentos dos colegas, também deve se posicionar em relação ao projeto e diz:

Bromélia (UD12): “O projeto desenvolvido pela professora Rosemary, contando com a ajuda de outros professores, não está atingindo somente os 9º anos, pois ao lermos os livros e contarmos sobre o projeto para as outras turmas, podemos perceber o interesse nas obras, interesse ao dar as opiniões e até mesmo escrever o próprio livro”

A atividade de linguagem não é compreendida como estruturas estanques a serem memorizadas, mas sim como prática social dialogada e compartilhada entre os sujeitos (Soares, 2004; Bakhtin, 2003). O trabalho realizado produziu sentidos para os alunos que o levaram para outros professores e esses também se engajaram. O trabalho colaborativo é um dos pilares da Pedagogia de Projetos. Quando a proposta de ensino faz sentido para a vida dos estudantes, a sua multiplicação se torna algo quase que inevitável, pois, como professores progressistas (Freire, 1996), ao verificarmos que a língua está sendo ensinada como uma prática social e produzindo efeitos de sentido, não há como não darmos continuidade e pensarmos novas possibilidades e abordagens.

Outro exemplo de diálogo interdisciplinar, pode ser observado quando a professora de Língua Portuguesa, após ler com os alunos o livro *Como adiar o fim do mundo* de Krenak, propõe uma atividade *online* (roda de conversa) com a presença dos professores de Sociologia, Filosofia, Geografia e História que inseriram as temáticas presentes nessa obra em suas aulas, os alunos e convida a indígena Adriana Korã para dialogar com os estudantes sobre questões ambientais e humanitárias. Nesta atividade, a aluna *Girassol* (UD21) consegue perceber as relações existentes entre as discussões e as questões sociais e envia uma mensagem no chat da apresentação.

Girassol (UD21): “*Nossa, as críticas dele sobre a sociedade são muito precisas. É por causa delas que eu tô seriamente pensando em cursar ciências sociais*”.

Ressaltamos nessa UD que os recursos metadiscursivos utilizados revelam a leitura ativa realizada pela aluna, pois a recepção do texto (oral *online* síncrono) de Adriana korã nos mostra sua escuta ativa e responsiva (Bakhtin, 2003). *Girassol* realiza uma leitura com foco no contexto de produção e na realidade vivida. Nesse sentido, muito mais que o conhecimento linguístico, o conhecimento de mundo deve ser ativado durante a leitura/escuta para poder chegar ao momento do posicionamento do sujeito diante do que ouve/lê.

Numa perspectiva interdisciplinar, os diferentes tipos de conhecimentos podem ser acionados no processo de leitura/escuta, o que é essencial para a compreensão de textos pelos sujeitos. Assim, não podemos valorizar um conhecimento em detrimento de outro, pois a construção de sentidos deve ser realizada de forma interdisciplinar. O conhecimento não deve ser colocado em caixas comunicáveis, pois não serviria para a vida em sociedade dos sujeitos. Para

atender as necessidades reais dos alunos, as disciplinas precisam se relacionar, dialogar e produzir saberes conjuntamente.

Nessa esteira, no próximo tópico, apresentamos algumas contribuições da Pedagogia de Projetos para a inclusão dos alunos na escola e na vida.

4.1.6 Inclusão de aluno

Ao elencarmos este eixo temático, o nosso objetivo é demonstrar como a Pedagogia de Projetos pode ser importante para o processo de inclusão de alunos do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas aulas de línguas e também para o processo de inclusão de todos os alunos nas atividades propostas nas aulas. O aluno tímido que não consegue verbalizar seus pensamentos de forma oral na sala de aula, o aluno com dificuldades para se expressar de forma escrita, o aluno que tem dificuldades para realizar atividades com vídeos, gravações, dentre outras, todos eles podem se beneficiar e se sentirem incluídos nas atividades escolares.

Este eixo temático surgiu com a leitura atenta dos depoimentos e da alegria que muitos demonstraram por se sentirem parte do processo de construção de conhecimento. Os depoimentos apresentam recursos metadiscursivos que demonstram este sentimento de inclusão por parte dos alunos.

A questão da inclusão aqui trazida não diz respeito apenas à inclusão dos alunos nas aulas, mas também o fato de os alunos tomarem conhecimento das questões relacionadas à inclusão e se sentirem representados nas temáticas abordadas. Na UD 56, *Flor do Campo*, participante do projeto “Pequenos Historiadores”, comenta, com entusiasmo, em uma postagem no Instagram sobre a representatividade dos protagonistas negros nos livros da autora Lavínia Rocha, que também concebeu e conduziu o projeto com seus alunos do Ensino Fundamental II de uma escola privada de Belo Horizonte. Lavínia posta em seu Instagram o seguinte *post* “Dei uma lista de pessoas negras importantes para a história para que o 8º ano escolhesse um, (obviamente não tinha meu nome), então essa aluna decidiu fazer dois trabalhos: um da lista e outro sobre mim 😊 calculem a emoção! Amo muito meu futuro 9º ano! ❤️”.

O gênero do discurso comentário no Instagram é um importante meio comunicativo no qual seus autores podem se posicionar livremente. Ao se referir às atividades propostas e à professora, Flor do campo destaca seu sentimento de aproximação e admiração pelas protagonistas negras trazidas pela professora em seus livros.

Flor do campo (UD58): “- Desde seus 11 anos ela escreve. Mas, ela só vai publicar o seu 1º livro com 13 anos. A escritora faz questão de trazer representatividade **com suas protagonistas negras e além de reforçar o heroísmo em guerra de lutadoras históricas como Maria Quitéria, é uma historiadora formada pela UFMG**”.

A Pedagogia de Projetos privilegia temas atuais que fazem parte do contexto sócio-histórico e cultural dos alunos. Esta característica desta proposta educativa leva os alunos à reflexão sobre temáticas que são vivenciadas pelos alunos no seu dia a dia e que, portanto, precisam estar na sala de aula. O aluno *Cravo*, ao se referir ao projeto Mulheres Inspiradoras realizado pela professora Gina, registra sua admiração pela professora e pelas mulheres que fizeram história e muitas vezes são esquecidas ou deixadas de lado nas aulas de leitura e produção de textos.

Cravo (UD57) “- *Eu achei muito interessante essa proposta do Mulheres inspiradoras, tanto quando o conhecimento que a gente tá aprendendo sobre as mulheres e também tudo que a gente tá passando pros outros. E que é um trabalho muito interessante que a Gina, que a professora Gina tá disponibilizando pra nós, e eu sou muito grato a professora por isso! Por a nossa chance de aprender tanto quanto essas mulheres, e de tudo que a gente fez aqui. Tanto da história das mulheres que às vezes algumas pessoas não conheciam... e a gente sai daqui com esse conhecimento e às vezes com, com as entrevistas, com esses exemplos de vida. E a gente aprende muito que não... é a diferença como às vezes pequenos atos ou algo grandioso pode ainda assim, pode ser inspirador! Porque, às vezes um simples ato ou algo que você dedica sua vida pode ser algo inspirador, dependendo do que você faça que você acha quem é certo*”!

Os recursos metadiscursivos utilizados nos mostram a sua surpresa e admiração pelas mulheres inspiradoras sobre as quais estudou, como em destaque: *e eu sou muito grato a professora por isso! Por a nossa chance de aprender tanto quanto essas mulheres, e de tudo que a gente fez aqui. Tanto da história das mulheres que às vezes algumas pessoas não conheciam.* As escolhas do aluno para se referir ao aprendizado são escolhas que demonstram motivação, inspiração, alegria, surpresa e desejo de contribuir para a construção de um mundo melhor por meio de um simples ato.

Como mencionado pelo aluno, o conhecimento construído é muito maior que um mero conteúdo decorado, trata-se de conhecimento significativo que contribuirá para a formação de cidadãos mais conscientes do lugar que ocupam na sociedade.

Outro depoimento emocionante é o de *Petúnia*, aluna da inclusão, participante dos projetos Grandes Escritores e do Videopalestras, que durante o período da pandemia de 2021, mediu com a sua professora de Português, uma palestra com a indígena Adriana Korâ. Naquele

evento e em outros percursos dos projetos propostos, a aluna além de ter sua voz e de outras Pessoas com Deficiência (PCD) ecoadas, sentiu-se representada e encorajada a vencer vários desafios. Em virtude disso, esta estudante, como se pode verificar no Anexo 3, envia vários áudios e vídeoáudios à professora em reconhecimento ao fato da professora ter conseguido encontrar formas de incluí-la em todos os projetos desenvolvidos. Assim, em um de seus áudios a aluna tem como propósito comunicativo agradecer a professora por isso. Vejamos a UD 18:

Petúnia (UD18): *“Professora saudades, então, eu estava lembrando aqueles projetos que a gente teve durante o ano letivo do ano passado, e eu me senti muito incluída na época sabe, principalmente das nossas rodas de conversa que você chamava pessoas muito, muito, muito legal pra tá falando de temas super importantes diversos que é a sobre a literatura,...”*

A aluna não conseguiria escrever seu livro por causa de um comprometimento na sua coordenação motora fina e não aceitou a sugestão inicial da professora de produzir um audiobook. Mas, com a adaptação de seu pai em um notebook e o incentivo da professora, além de ser atleta, tornou-se, escritora, palestrante e influenciadora digital de seu canal no Instagram, onde a aluna continua engajada no combate ao preconceito com as Pessoas com Deficiências (PCD). A estratégia de estimular a autonomia de *Petúnia* na produção desse tipo de conteúdo, surgiu exatamente após ela ter sido estimulada a mediar a palestra interdisciplinar Identidade e Saúde Indígena que envolveu as disciplinas de Português, Artes, História e Biologia e contou com a presença da Adriana Korã da Tribo Tapajó. Naquela ocasião Adriana era doutoranda da UFMG e profissional da área da saúde de BH.

Abaixo, listamos alguns depoimentos de *Petúnia* em agradecimento à professora e à possibilidade de tornar-se protagonista em seu processo de aprendizagem.

Petúnia (UD15): *“Ei professora, boa noite! Desculpa a hora, tudo joia?” “Então, eu queria mais uma vez agradecer, por tudo que você fez por mim né, não faz nem um mês, vai fazer um mês agora, né, que a gente se conhece. Em um mês você já fez tantas coisas por mim e eu me sinto tão grata, e eu espero ter outras oportunidades de poder contar uma história, uma inspiração de outras pessoas pra outras pessoas”. [...]*
“Agradece a Adriana Korã, né, por estar no vivo com a gente e as outras pessoas. Minha mãe me contou do tanto que você ficou feliz e eu fiquei muito feliz porque eu deixei todo mundo satisfeito e eu falei do fundo do meu coração”. “Eu falei muito do meu coração, o que eu estava sentindo na hora, você é muito especial, saiba disso. De todos os professores, não conta pra ninguém, mas você foi a que me deu o verdadeiro valor de ser um aluno de inclusão [...].”
“Muito obrigada por ter esse olhar diferenciado pra mim e pro meu irmão. Sou eternamente grata por tudo que você fez por mim em muito pouco tempo. Muito obrigada de verdade, e eu fico feliz por você ter confiado em mim pra poder apresentar aos outros essa parte. Espero que eu possa apresentar outras, porque é meu verdadeiro

sonho agora.”

É possível observar como as práticas realizadas promoveram o sentimento de pertença de *Petúnia* ao grupo, sua participação, seu envolvimento e engajamento nas atividades realizadas, assim como o seu contentamento em ter conseguido realizar as atividades que lhe foram atribuídas com determinação. A aluna refere-se também ao seu irmão, também aluno de inclusão e participantes da mesma turma, que, segundo *Petúnia*, nunca tinha recebido tamanha atenção. Como se pode depreender dos outros depoimentos de *Petúnia*, que não foram trazidos para análise neste momento, a aluna faz menção ao irmão e à colega também de inclusão. Uma pedagogia que se pretende promover o bem social e o ensino para a vida não pode se furtar de ser sensível às questões de inclusão, como defendido por Rocha (2022).

4.1.7 Flexibilidade do professor para replanejar ações, tempos e espaços

A flexibilidade do professor para replanejar suas ações deve permear o fazer docente daqueles que adotam a Pedagogia de Projetos em seu contexto escolar, de acordo com a Aprendizagem Baseada em Projetos “A escolha do aluno é crucial para se obter a participação ativa e a apropriação do projeto por ele” (Bender, 2014, p. 45). Assim sendo, ao saber que é preciso dar voz e poder de escolhas para garantir a autonomia, motivação e o engajamento dos estudantes nos percursos dos projetos pedagógicos ou nos processos de ensino e aprendizagem, acredita-se, que a flexibilidade do professor mediador de projeto deve acontecer de maneira estratégica, ou seja, ele deve prever quando os alunos irão participar das etapas decisórias dos trabalhos e criar espaços de escuta para replanejar suas ações quando acontecer algo que não tinha sido pensado ou previsto por ele no seu planejamento inicial.

Dessa forma, para a análise do eixo temático 7, que diz respeito à flexibilidade do professor para replanejar ações, tempos e espaços, trazemos neste momento uma situação real de replanejamento docente de uma professora que mediava projetos no ano de 2021 e decidiu dar voz e poder de escolha para *Jasmim* que era sua aluna do (3º A) do EM de uma escola pública de Contagem. Então, vejamos como tudo aconteceu...

No final de agosto de 2021, *Jasmim* iniciou o Projeto Vitrine dos *Memes*. Para refletirmos sobre a importância da escuta ativa e responsiva do professor (Bakhtin, 2003) em relação ao que acontece no mundo, na escola, na sala de aula e na vida dos alunos, devemos ressaltar que este projeto surgiu com a proposta de uma aluna. Eis que surge uma parceria um pouco inusitada,

mas, essa parceria deu certo? Para elucidarmos como surgiu a parceria, remetemos o leitor ao eixo temático 4.1.2 sobre o necessário reconhecimento do papel ativo do aluno na perspectiva da Pedagogia de Projetos. A situação comunicativa já foi mencionada no referido eixo, trata-se do momento em que Jasmim, UD37, propõe à professora o trabalho com *Memes*.

Jasmim (UD37): -“Então, professora? Eu tava vendo que eu ‘fico’ o SESI, que eu estudava, e aí... a professora de Química estava explicando a matéria através de Memes. E aí o que eles fizeram? Eles criaram um Instagram e nesse Instagram, eles postaram os Memes. Eu acho que ficou uma pessoa administrando e foi postando... E todo mundo foi compartilhando e tudo mais... Se você gostar dessa ideia, eu posso criar uma conta e aí, conforme a gente for juntando esses Memes, a gente vai postando e compartilhando com todo mundo”.

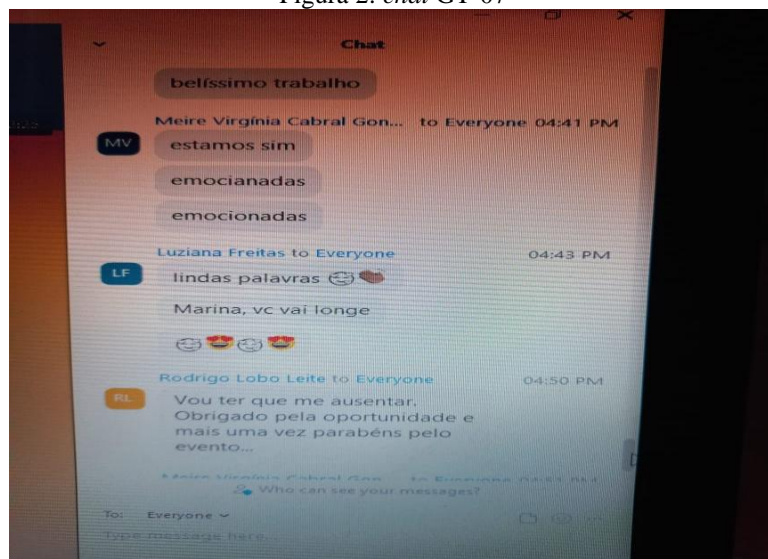
A professora não somente acredita no potencial da proposta da aluna, mas se mostra flexível para realizar o estudo e o planejamento do projeto em parceria com a aluna. Foi a partir dos resultados deste projeto que surgiu a apresentação feita por ambas no Simpósio Internacional de Estudos da Língua Portuguesa. A flexibilidade da professora não apenas oportunizou que toda a turma vivenciasse o projeto Vitrine dos *Memes*, como tornou-se um trabalho acadêmico que foi apresentado no referido simpósio.

Na UD43, temos um recorte do depoimento de *Jasmim* sobre a apresentação. Por acreditar no potencial de sua aluna, a professora flexibiliza e acaba inserindo, em pleno andamento do ano letivo remoto, mais ações no seu planejamento pedagógico e o sentimento de *Jasmim* no dia de sua primeira apresentação acadêmica foi enviado em áudio com a respectiva materialidade linguística:

Jasmim (UD43): “-Tá bom, professora! É que eu tô um pouquinho tímida, né! É que eu tô vendo que a maioria do pessoal, Rs ... é mais velha do que eu ... Aí eu tô um pouquinho assim... com medo, eu acho!”

Nessa UD, *Jasmim* demonstra insegurança um pouco antes da apresentação no Simpósio Internacional de Língua Portuguesa (SIELP), de 2021. Mas depois, supera esse medo e acaba encantando o público virtual presente. Esse fato pode ser comprovado aqui através da imagem do *Chat* da live desse grande evento internacional, ocorrido no dia 02/12/2021, onde os participantes e convidados do Grupo de Trabalho (GT-07) puderam expressar suas opiniões e emoções de forma escrita sobre a apresentação dos resultados do Projeto Vitrine dos *Memes* de *Jasmim* e sua professora, dessa maneira, vejamos a seguir, o *chat* do (GT-07):

Figura 2: chat GT-07



Fonte: <https://videoconf-colibri.zoom.us/j/82778466593>

Mas, como ela conseguiu esse grande feito? No último dia de inscrição do Sielp, a aluna liga para a sua professora e lamenta não ter conseguido participar do Programa Científico da Funec. Nesse momento, sua professora lhe conta que aquele era o último dia para fazer um resumo e se inscrever no Simpósio, só que o evento era para professores e não alunos. Mas, mesmo assim, elas fazem a inscrição e depois comemoram a repercussão dessa aprovação na cidade onde residiam, estudavam ou trabalhavam. Dessa forma, em termos de repercussão e resultados significativos ressaltamos que essa aprovação lhes rendeu essa divulgação no site da Prefeitura de Contagem:

Figura 3: Professora e estudante da Funec Inconfidentes desenvolvem projeto selecionado para IX Simpósio Internacional de Língua Portuguesa

Fonte: Disponível em: <https://contagem.mg.gov.br/estudacontagem/professora-e-estudante-da-funec-inconfidentes-desenvolvem-projeto-selecionado-para-ix-simposio-internacional-de-lingua-portuguesa/>

Além disso, impactou muito na motivação e autoestima de *Jasmim* que encaminhou um áudio pelo WhatsApp para a sua professora e registrou esse momento especial, após ler essa reportagem com essas palavras ou depoimento:

Jasmim (UD45): “- Ô professora eu acabei de ler aqui a reportagem e eu tô sentindo que a gente tá ficando famosa, eh?”

O resultado exitoso desses processos de ensino e aprendizagem acabou refletindo ainda na escolha acadêmica de *Jasmim* que hoje cursa Pedagogia na UEMG de BH. Mas, como essas decisões não foram flexibilizadas ou tomadas de forma estratégicas, podemos dizer que a chance dessas práticas sociais fracassarem foi muito grande. Porém, durante o ensino emergencial, a flexibilidade foi necessária e vários professores tiveram que alterar seu planejamento para tentar vencer várias adversidades, pois aquele momento histórico foi atípico.

Outro exemplo de flexibilidade da professora também ocorreu durante a realização do projeto Grandes Escritores. Trata-se de duas alunas UDs 7-12 que não conseguiram aderir à proposta da professora de escrita de um livro. No entanto, essas alunas não foram deixadas de lado pela professora. Ao invés de forçar as alunas a fazerem algo que não se sentiam preparadas, as alunas tiveram a oportunidade de produzir uma pasta ou um caderno intitulado Relatórios onde deveriam inserir os gêneros dos discursos, depoimentos, resumos, entrevistas com os alunos participantes da escrita do livro e outros. Assim, todos os alunos tiveram a oportunidade de vivenciar o projeto, mesmo que de formas diferentes. Ao final as alunas se reposicionam e sugerem que o projeto deveria ser replicado em outras escolas e em outras oportunidades. A flexibilidade da professora fez com que as alunas pudessem vivenciar o projeto de outra forma, pois embora os gêneros textuais orais e escritos desenvolvidos pelas alunas não tenha sido o romance, elas não deixaram de refletir de forma crítica sobre a produção e recepção desse gênero literário e ainda tiveram a oportunidade de produzir outros gêneros do discurso de maneira oral e escrita que foram inseridos nos outros percursos do “Projeto Grandes Escritores” (ROJO; BARBOSA, 2015). No final de seus relatórios *Tulipa* e *Bromélia* produziram o gênero resumo onde emitiram as seguintes opiniões críticas sobre o projeto Grandes Escritores:

Tulipa (UD6): “Um projeto muito bom que incentiva adolescentes a ler e a escrever. Vários alunos não queriam no começo, mas com o incentivo da professora de português, Rosemary, vários deles fizeram seu próprio livro e compartilharam com as turmas e os

professores. O projeto é bem interessante e acho que seria bom ter em todas as escolas”

Bromélia (UD12): “Pudi perceber que o projeto GRANDES ESCRITORES tem como objetivo de expandir nossos conhecimentos, mudar nosso ponto de vista em relação com a escrita e leitura, ter melhorias na hora de uma produção e até mesmo expressar nossos sentimentos...” Acredito que muitos alunos se sentiram inseguros na hora de começar a escrever, mas depois de um tempo já estão bem mais seguros, querem escrever mais e já perderam a timidez ao ler para a turma.

Assim sendo, acredita-se que os propósitos de ensino da professora foram alcançados mesmo com a mudança de planos para essas duas alunas, pois o processo de recepção do texto oral dos alunos sobre o projeto, como ressalta Kleiman (2002), não foi um processo simples, visto que requereu das entrevistadoras e produtoras de textos orais e escritos, olhar investigativo e ouvidos preparados para a escuta. Realizada a escuta, as alunas tiveram que retextualizar o que ouviram para o texto escrito (Marcuschi, 2008). Este processo demanda vários tipos de conhecimento do leitor/ouvinte/escrevente. Ele demanda conhecimento linguístico, conhecimento textual, conhecimento de mundo e interação dialógica necessários à produção textual.

Em consonância com Kleiman (2002), acreditamos que não podemos valorizar um conhecimento em detrimento de outros e os gêneros entrevistas, depoimentos, resumos produzidos pelas alunas demonstraram a presença de receptores e produtores ativos no processo. Nesse âmbito, destaca-se que a produção do gênero entrevista, como pode se observar nas UD's 7-12, mostrou-nos um trabalho comprometido, com abordagem linguística centrada na interação, nos quais os enunciados e discursos apresentam a troca entre os sujeitos no processo de comunicação (Guimarães, Kersh, 2012, p.11).

Neste sentido, acreditamos que o eixo temático sobre a flexibilização do professor no momento de realização de um projeto é uma característica que salta aos olhos quando analisamos os depoimentos dos alunos e as situações de comunicação.

4.1.8 Apropriação do objeto de ensino da aula de língua

Para demonstrar que ao longo do processo de ensino-aprendizagem baseada em projetos, os alunos se apropriam, de fato, do objeto de ensino linguístico que está sendo trabalhado, apresentamos uma UD retirada do depoimento de um aluno participante do Projeto Mulheres Inspiradoras.

Na culminância do Projeto Mulheres Inspiradoras, a professora e seus quatro alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola pública (CEF 12) da cidade de Ceilândia, são entrevistados pela diretora da TV do Sindicato de Professores do Distrito Federal (TV SINPRO). De acordo com o depoimento de *Flor de Lótus*, postado no dia 03 de julho de 2014 no *Youtube*, podemos afirmar que houve apropriação do objeto de ensino da aula de língua no decorrer dos percursos deste projeto. A UD revela que *Flor de Lótus* ressalta com muita emoção e motivação quais foram as contribuições do projeto da professora para a melhoria de suas produções de textos orais e escritos.

Flor de Lótus: UD54 “- Oxi! Isso é uma coisa muito boa, porque a pessoa ela pode trabalhar e desenvolver o jeito dela de escrever! E isso vai se identificando cada vez mais que você vai escrevendo. Você vai percebendo que você tem um jeito de escrever. E isso ‘tá’ sendo muito bom pra mim, porque eu pretendo... eu tenho um sonho de lançar um livro. E eu tenho uma amiga, né? Que a gente tem guardado umas ideias... e cada vez que a gente tem ideias, a gente anota, a gente tem tipo, o jeito parecido de escrever. E eu me identifiquei muito com o jeito de escrever que a professora Gina me ajudou a descobrir, o meu jeito de escrever. Eu gosto de escrever contando a minha opinião! Narrando com a minha opinião no texto, tipo participando”. “Pra mim essa foi a melhor parte de todas! Tá ali na frente explicando e fazendo... Isso pra mim é incrível! Porque, eu sempre gostei muito de tá falando e de tá contando pra pessoas como que foi o nosso trabalho. Como é que é cada pessoa dessas. Como é que tá ali na frente sabe? É um negócio muito legal, porque você está produzindo seus cartazes, seu texto, produzindo seus folders. Então, tudo foi maravilhoso pra mim! Porque, eu nunca tinha chance, o máximo que eu tive foi ficar na frente da minha turma explicando pra alguns colegas meus. E não! Isso foi totalmente novo! Expliquei para várias turmas, várias pessoas, vários professores, totalmente pessoas que eu não conhecia. E pra mim foi um negócio maravilhoso! Que eu podia me acostumando com as pessoas, e vivendo naquele jeito, sabe?... descobrindo... começando a conviver mais com as outras pessoas e a partir disso o meu vocabulário foi funcionando... eu comecei super tímido! Quando eu comecei a explicar eu tava, nossa! Mega nervoso, super tímido! No final do dia, eu tava já como se fosse um professor, eu me sentia um professor! Entrava turma, saía turma! E o negócio era incrível! Entrava turma eu explicava... saía turma eu explicava... Foi impressionante pra mim!”

Como se pode observar, o aluno descreve como ele foi se apropriando da escrita. Ele apresenta a questão do estilo do autor de cada texto, demonstra que compreendeu com o auxílio da professora qual era o seu estilo de escrita, pois foi percebendo que tinha um jeito próprio de escrever. O aluno também revela como se dá o processo de reescrita, pois anota algumas coisas e depois transforma essas anotações em um texto coeso e coerente (Koch, 2022). Outro aspecto que merece ser considerado é fato do aluno dizer ter descoberto seu gosto por textos opinativos. O aluno também demonstra como foi se apropriando do texto oral ao tempo em que apresentava seu trabalho para outras turmas, outras pessoas.

São muitos os depoimentos nos quais os alunos demonstram como se apropriaram dos

objetos de ensino. No entanto, devido às condições de produção desta dissertação, consideramos pertinente trazer para a análise a UD de Flor de Lótus. A UD não deixa dúvidas sobre o aprendizado da língua, uma língua viva, dinâmica e cheia de encantos. Ressaltamos ainda, o fato de a aprendizagem não ter sido enfadonha. Tratou-se de um momento em que o aluno aprendeu sobre o processo de produção textual oral e escrita de uma forma prazerosa e, conseqüentemente, marcante e duradoura. Um aprendizado “para a vida” que não ficar circunscrito aos muros da escola. Este o próximo eixo a ser analisado.

4.1.9 Desdobramento do projeto escolar para um projeto de futuro

Algo relevante que merece destaque Este vídeo depoimento, produzido por *Rayane Vilela* para a sua participação na Roda de conversa promovida pelo Projeto de Extensão Escrevendo com(o) professores no dia 30/09/2021, representa o resultado exitoso de uma aluna que vivenciou o Projeto Jovens Escritores em 2009 e que, depois de compartilhar essa experiência com as professoras Rosemary, em 2015, e a Luciana, em 2016, acabou multiplicando essa prática interativa significativa, conforme segue, em diversos meios educacionais. Além disso, acredita-se que sua vivencia significativa no Projeto Jovens Escritores, quando ainda era adolescente, pode ter influenciado na sua escolha profissional e de acordo com a narrativa da UD 52 podemos perceber que a ex-aluna da professora Gecimar Nunes, atualmente é professora de uma escola pública de Contagem e supervisora de uma escola municipal pública na cidade de Lagoa Santa em Minas Gerais.

Dália: UD 52 “- Olá, tudo bem”? Meu nome é *Dália* e **eu sou Pedagoga. Atualmente eu trabalho no Centro de Educação Infantil em Lagoa Santa** e eu vim hoje falar um pouco da minha experiência com o Projeto Grandes Escritores. **O PGE ele nasceu na minha vida em 2009, quando eu estava ainda no EM, no 1º ano do EM** e inicialmente, esse projeto aconteceu através da prof. Gecimar que trabalhava na FUNEC e **ela propôs que nós alunos fizessemos um livro no decorrer do ano**. Então cada um comprou o seu caderninho e semanalmente nós tínhamos um momento de partilha da escrita desse livro. A professora sempre sugeria temas e pra gente escrever e aí toda semana nós tínhamos um momento de roda, onde a gente podia ler os livros dos colegas, comentar histórias dos colegas e receber comentários dos colegas também em relação as nossas histórias. “Então, era um momento muito significativo, muito importante, muito legal no EM **experiências muito rica que me marcou bastante esse momento de partilha de escrita**. Infelizmente, a prof. Gecimar ela ficou somente no 1º ano do EM e muito alunos gostaram tanto de escrever que continuaram, né, a escrita do livro no decorrer dos outros anos, mas, alguns pararam. “**E aí eu entrei para a faculdade, fui cursar Pedagogia na UFMG e eu tive contato com esse projeto em 2016 onde eu já estava trabalhando na rede de Contagem como bibliotecária e lá eu conheci a professora Rose, a professora Luciana de Português e conversando, né? Nós tivemos a ideia de iniciar um projeto literário na escola, de ensino de escrita, de**

ensino de leitura e eu sugeri para as professoras esse projeto e nós demos o nome na época de Projeto Grandes Escritores e foi muito bem aceito, muito acolhido, né? Pela escola e pelos alunos, pelos estudantes, eles gostaram muito!”. “Nós continuamos nesse formato de sugerir temas e no final do ano a gente propôs, né? Que cada um digitasse sua história, alguns alunos até chegaram a imprimir e formatar um livro mesmo, publicar... Foi muito interessante, muito rico esse momento onde eles tinham também de ler as histórias dos colegas, comentar, receber feedback, né, dos colegas. **Então, foi a sementinha do projeto, né? Plantada na escola Leonardo Sadra em 2016 e nós seguimos, né? Atualmente eu trabalho em Lagoa Santa. Mas a professora Rose, a professora Luciana e outras deram continuidade a esse projeto e foram semeando, né? As sementinhas desse projeto e hoje a gente colhe os frutos, né? Por muitas escolas, muitos estudantes.** Deram continuidade e é muito bacana, né? o retorno que a gente tem desse projeto! Então, eu gostaria de compartilhar essa experiência que foi um projeto que muito me ajudou quando eu estava no EM. Também era uma forma, né? De expor através do livro, né? As angústias da adolescência, as dúvidas, os medos, as inseguranças, né? **E foi uma ferramenta muito importante, muito rica, né?** Para desenvolver a escrita, para incentivar a leitura. **Muito me ajudou na minha trajetória esse projeto e eu espero que ajude, auxilie muitos alunos, né? No decorrer dos anos.** E

eu espero que a gente colha ainda muitos frutos! “Um abraço, até mais”!

Muitos depoimentos demonstram como os projetos podem ser percebidos como significativos no sentido se proporcionarem uma abertura para projetos de futuro para a vida dos alunos, aliás, a aprendizagem deve ser entendida como algo que proporciona efeitos de sentido que revelam um sequenciamento nas perspectivas de futuro dos alunos que participam de cada projeto. A ideia de uma Pedagogia de Projetos está relacionada exatamente à ideia de uma pedagogia preocupada com o futuro dos alunos. Eles precisam se apropriar de conhecimentos que lhes possibilitarão participar efetivamente das ações que movem o mundo e “a educação é uma forma de intervenção no mundo” (Freire, 2004, p. 98). É neste sentido que trazemos para discussão o depoimento de *Dália*. A ex-aluna de uma professora de Português do Ensino Médio que desenvolveu o Projeto Jovens Escritores inspirada na Pedagogia de Projetos se manifesta nesse depoimento, demonstrando como os projetos foram significativos para suas escolhas profissionais.

Este não foi o único relato sobre como o ensino baseado na Pedagogia de Projetos pode ser considerado como algo que relaciona o que é ensinado na escola e a realidade vivida pelos alunos. Não podemos ignorar que as práticas educacionais realizadas no interior das aulas de línguas não podem ser desconectadas das realidades vividas pelos alunos. Seus projetos futuros fazem parte e dialogam com as decisões que precisam tomar em relação ao que pretendem como futuro para o exercício pessoal, profissional e cívico. A aluna ressalta como o trabalho desenvolvido foi significativo e a influenciou no momento de suas escolhas de vida futura.

Assim, evidenciamos o quanto os projetos pedagógicos devem ser compreendidos como algo que influencia e deve ser considerado no que tange às escolhas que os alunos da educação básica são feitas a partir das experiências vivenciadas na educação básica. Resta ressaltar a importância das escolhas e decisões relativa aos projetos a serem trabalhados com alunos da educação básica considerando o quanto esses projetos e temática podem influenciar os alunos no momento em que precisam decidir sobre os caminhos que precisam trilhar e os objetivos de futuro profissional e pessoal que possuem.

Ressaltamos ainda que nem sempre o trabalho na perspectiva da Pedagogia de Projetos pode auxiliar o aluno em suas escolhas e que nem todas as escolhas podem se exitosas, no entanto, ao se sentirem envolvidos, engajados e senhores de suas escolhas e conhecimentos, os alunos se sentem protagonistas de suas escolhas e conseguem fazer escolhas que os farão protagonistas e senhores de seus destinos, não obstante as inúmeras dificuldades que o mundo lhes apresenta.

5 CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS E PROSPECÇÕES DO ESTUDO

Tendo em vista que este trabalho científico surgiu da minha crença de que os discursos dialógicos, críticos, humanizados e contextualizados, nos espaços escolares, inseridos na Pedagogia de Projetos e em outras abordagens de ensino, além de inspirar estudantes e professores na escrita e na mediação de seus projetos, poderiam contribuir para os resultados discentes e docentes de maneira significativa, com intuito de transformar esse conhecimento empírico, em conhecimento científico e tendo como aportes a metodologia e estudos científicos, construímos esta pesquisa.

Ela partiu da seguinte pergunta: Como, na perspectiva dos alunos, a Pedagogia de Projetos pode contribuir para o ensino e a aprendizagem de língua como prática social? Para tentar responde-la e a outras surgidas ao longo dessa pesquisa, elencamos o objetivo geral de elucidar como a Pedagogia de Projetos pode contribuir para o ensino e a aprendizagem de língua como prática social, a partir dos discursos dos alunos. Tomamos também os objetivos específicos de compreender os conceitos que estão na base do estudo, especificamente, a Pedagogia de Projetos e o ensino e a aprendizagem da língua como prática social; relacionar os preceitos da Pedagogia de Projetos aos do ensino e aprendizagem de língua como prática social; e verificar as contribuições da Pedagogia de Projetos, na perspectiva dos alunos participantes da pesquisa.

Em seguida, realizamos pesquisa bibliográfica, com foco em dois tópicos teórico-conceituais: a Pedagogia de Projetos, com base em Dewey (1979), Hernandez (1998), Bender (2014), Micotti (2009), Albuquerque (2020); e o ensino de Língua Portuguesa como prática social, fundamentada em Freire (1996), Bakhtin (2003), Guimarães; Kersh (2012); Kleiman (2002), Soares (1998 e 2021), Brasileiro (2017), BNCC (2017) e outros. Essa revisão foi seguida de uma pesquisa documental primária, cujo *corpus* foi gerado no interior de 11 (onze) projetos, desenvolvidos por 4 (quatro) professores em diferentes escolas municipais mineiras e 1(um) projeto produzido por uma docente do Distrito Federal (DF). Das interlocuções ocorridas em torno desses projetos, selecionamos 60 (sessenta) Unidades Discursivas (UDs) para compor a amostra de análise deste estudo. Para interpretação desses dados, adotamos a análise dialógica do discurso, na perspectiva de Bakhtin (2003), apoiada pelos preceitos dos recursos metadiscursivos, de Hyland (2005).

Assim sendo, esta pesquisa explicativa de cunho qualitativo trouxe vozes de estudantes da Educação Básica mineira e de uma escola do Distrito Federal, que ecoam nesses âmbitos sociais

e marcam o lugar de fala dos alunos como protagonistas de projetos pedagógicos desenvolvidos em diferentes espaços e tempos. Ao analisar os discursos desses sujeitos, foi possível identificar 9 (nove) tipos de contribuições, que identificamos como eixos temáticos para fins de análise. São elas: a melhoria na interação professor-aluno-objeto de ensino; o reconhecimento do aluno como sujeito ativo; a ressignificação do espaço da sala de aula; a associação da aula de língua à realidade socialmente vivida pelos alunos; a resolução de problemas de modo interdisciplinar; a inclusão de aluno; a flexibilidade do professor para replanejar ações, tempos e espaços; a apropriação do objeto de ensino da aula de língua; e o desdobramento do projeto pedagógico para um projeto de futuro dos estudantes.

De acordo com as análises quali e quantitativa, 6 (seis) das 9 (nove) contribuições foram apontadas em dois terços das UD's. Ou seja, a maioria dos depoimentos discentes analisados neste trabalho sugere que a Pedagogia de Projetos contribuiu de forma efetiva na melhoria na interação professor-aluno-objeto de ensino (98,33%), no reconhecimento do aluno como sujeito ativo (93,33%), na ressignificação do espaço da sala de aula (93,33%), na apropriação do objeto de ensino da aula de língua (86,66%), na associação da aula de língua à realidade socialmente vivida pelos alunos (80,%) e na inclusão de aluno (83,33%). Outro terço dos discursos testemunhais que compuseram a amostra ainda apontaram para a flexibilidade do professor para replanejar ações, tempos e espaços (75,33%); a resolução de problemas de modo interdisciplinar (68,33%) e o desdobramento do projeto pedagógico para um projeto de futuro dos estudantes (73,33%).

É importante ressaltar que as contribuições apontadas em menor quantidade não devem ser vistas com surpresa por aqueles que trabalham com essa pedagogia no Brasil. Isso pode ser explicado por alguns fatores contextuais e políticos. No caso da flexibilidade do professor, atribuímos ao fato de os alunos serem majoritariamente no Ensino Fundamental 2 e ainda não terem maturidade acadêmica suficiente para reconhecer práticas docentes. Em se tratando da interdisciplinaridade para a resolução de problemas, reconhecemos que ainda não conseguimos inserir a Pedagogia de Projetos de maneira interdisciplinar nos contextos escolares com grande frequência e que, quando esse tipo de proposta acontece, nem sempre chega para os nossos alunos de forma bem amarrada, clara ou articulada. Seja como for, o trabalho interdisciplinar que, segundo Fazenda (2008), não é apenas uma junção de disciplinas, mas deve ser feito em equipe e encarado, como atitude de ousadia na busca da construção de conhecimentos interdisciplinares. Isso requer, é preciso dizer, um investimento na educação que, raramente, temos visto no

contexto brasileiro. Além disso, outro aspecto que dificulta a realização de projetos interdisciplinares é o próprio Currículo que “encaixota” as disciplinas com conteúdos específicos, deixando pouco ou quase nenhum espaço para as práticas interdisciplinares ou para propostas que, de acordo com Bender (2014), desengessam os saberes e os colocam na interface dialógica. Também atribuímos a menor recorrência ao desdobramento do projeto pedagógico para um projeto de futuro dos estudantes, nas UD's, ao fato de os alunos participantes ainda estarem em nível educacional iniciante e estarem mais preocupados com o agora, o que faz sentido com a proposta da Pedagogia de Projetos. A nosso ver, 73,33% de menções significa um alto índice desse tipo de apontamento.

Ao voltar os olhos, contudo, para o primeiro eixo temático analisado, deparamo-nos com o resultado quantitativo mais expressivo do nosso estudo, pois de 60 (sessenta) depoimentos estudantis, 59 (cinquenta e nove, ou seja, 98,33%) apresentaram uma melhoria na interação professor-aluno-objeto-de-ensino. Foi na contextualização e análise dos dados qualitativos desse eixo que nos deparamos, talvez, com os dados mais significativos, pois esses nos revelaram que mesmo nos ambientes mais adversos, onde a violência escolar se fez presente ou a Pedagogia de Projetos inicialmente não foi bem aceita por grande parte dos estudantes, que o cenário negativo foi revertido, a partir da inserção de projetos pedagógicos ou de práticas sociais que faziam parte da realidade do alunado. Como estudos sobre interação em sala de aula apontam para o impacto da relação interpessoal professor e aluno na motivação de ambos e na qualidade de ensino em sala de aula, pudemos constatar que a Pedagogia de Projetos, em sua gênese, contribui para uma interação positiva, o que desdobra naquilo que foi apontada como quarta contribuição, que é a apropriação do objeto de ensino da aula de língua como uma prática socialmente situada.

Durante o desenvolvimento dessa pesquisa científica, observamos que é difícil conceituar ou definir Pedagogia de Projetos, porque existem muitas nomenclaturas para essa proposta de trabalho que se apresenta segundo Jolibert (2009) como “uma estratégia Educativa global que consiste em dar **SENTIDO** a todas as horas que os aprendizes passam na escola” (Jolibert, 2009, p. 19). Mas, além da diversidade de nomenclaturas também constatamos que não há consenso entre os estudiosos se a Pedagogia de Projetos é um método, metodologia, perspectiva, abordagem, estratégia, teoria, prática pedagógica e outros. E tudo isso acaba dificultando a adesão, o estudo e a apropriação da Pedagogia de Projetos que considerada nova por vários professores, já possui no mínimo, mais de meio século de vida, se considerarmos que Dewey

(1897) é, de fato, “o pai” dessa teoria e prática que nos diz que a educação é “... um processo de vida e não uma preparação para a vida futura e a escola deve representar a vida presente – tão real e vital para o aluno como o que ele vive em casa, no bairro ou no pátio” (Dewey, 1897).

Seja como for, mesmo diante desses e de outros entraves, constatamos nesta pesquisa científica, por meio dos discursos dos alunos, que devemos lutar para termos as condições físicas e humanas adequadas para desenvolvermos os projetos pedagógicos docentes e discentes no Brasil, não somente porque isso está em sintonia com as orientações documentais brasileiras de ensinar e aprender língua como uma prática socioculturalmente situada, mas porque, conforme ficou comprovado nesta pesquisa, podemos obter resultados exitosos e significativos para a realidade dos alunos. Assim, quanto mais pessoas engajadas na Pedagogia de Projetos, mais motivação e força teremos para lutar politicamente para melhores condições de estudo e trabalho.

Mediante o que foi exposto nesta pesquisa científica, espera-se que o investimento feito nos percursos deste trabalho sirva primeiramente para desmitificar que a Pedagogia de Projetos só pode ser inserida ou só alcançará seus objetivos pedagógicos se os contextos escolares possuírem um excelente laboratório de informática ou outros espaços físicos, que embora necessários não se comparam aos recursos humanos bem preparados, valorizados e motivados. Tenho assistido com muita preocupação a entrada de vários recursos tecnológicos e parcerias com empresas privadas no ambiente escolar público, os quais, muitas vezes, têm incidido na redução de quadros profissionais e no acúmulo de mais tarefas para o professor. São investimentos robustos, descontextualizados da realidade e das necessidades locais, que obrigam os docentes a participarem de formações, muitas vezes, não remuneradas, que acabam afetando a rotina de planejar, avaliar, documentar etc.

Em contrapartida, vejo também que a redução de turmas tem sido justificada por questões de transferência e evasão escolar, mesmo no Ensino Fundamental II, e os pais costumam ser responsabilizados, quando seus filhos são infrequentes ou abandonam as escolas. É fundamental, portanto, que a escola e toda a política educacional brasileira se questione e seja questionada. Por que não estamos conseguindo atrair e manter nossos alunos? Não seria pela ausência de uma educação significativa, que tome o aluno como sujeito ativo, capaz de acolhê-lo e de incluí-lo em suas diferenças e dificuldades? Não seria pela falta de relação daquilo que é imposto para ele aprender com as necessidades vividas no dia a dia? Posso não ter resposta para nada disso, mas sei que eu e os meus alunos encontramos na Pedagogia de Projetos um caminho que tanto nos

permite compreender a escola como um espaço vivo e dinâmico, quanto aprender os objetos disciplinares de maneira significativa.

Além disso, achamos conveniente deixar neste texto uma estrutura composicional do gênero projeto pedagógico, como forma de auxiliar os colegas leitores e propositores de novos projetos.

Ao concluir este trabalho, vislumbro que foi possível apresentar um processo e um resultado diferentes daquelas leituras que fiz para a realização desta pesquisa, ao tentar significar, por meio dos alunos, as contribuições dessa prática que realizo há quase uma década. Olhando para o futuro, além de continuar, com mais força e propriedade o meu trabalho de professora, vejo que a minha luta prossegue em ações de formação e na busca de valorização daquilo que é realizado como trabalho: planejamentos, interações com os alunos, avaliações, atividades extraclasse e tanto mais. É um trabalho exaustivo, com resultado inquestionável, mas ainda pouco valorizado.

Para além desses ganhos profissionais e acadêmicos, sinto que a realização do Mestrado foi, para mim, a concretização de um sonho antigo, como a primeira pessoa da família a fazer uma pós-graduação *stricto sensu*, servindo de inspiração para meus colegas e familiares, convivendo com colegas mais jovens, encontrando e reencontrando com pessoas importantes em minha vida.

Estudar é bom, é prazeroso e é, assim, que busco transformar o mundo.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Gina Vieira Ponte de. **Programa mulheres inspiradoras e identidade docente: um estudo sobre pedagogia transgressiva de projeto na perspectiva da análise de discurso crítica**. 2020. 175 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- _____. Irandé. **Aulas de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2009.
- ARROYO, M. G. **Vidas ameaçadas: exigências-respostas éticas da educação e da docência**. Petrópolis: Vozes, 2019.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.
- BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BAKHTIN, M. M. **Gêneros discursivos**. In: *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem [1929]**. Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. 2009. Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a educação infantil, Brasília, 2009
- BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2014.
- BOURDIEU, Pierre, 1930-2002 **A economia das trocas linguísticas: O que falar quer dizer / Pierre Bourdieu; prefácio Sergio Miceli**. - 2. ed., 1ª reimpr. -São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008. (Clássicos; 4). Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/06/BOURDIEU-Pierre.-A-economia-das-trocas-lingu%C3%ADsticas.pdf>> Acesso em: 27 jun. 2022.
- BOVO, Ana Paula C. **O pesquisador em formação e o trabalho com a linguagem na escrita acadêmico-científica: a construção de um posicionamento autoral. A construção de um**

posicionamento autoral. 2019. Tese Doutorado em Letras- Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerai, Belo Horizonte, 2019.

BOVO, C. M. P. Ana; COELHO, C. Rosemary; PIMENTA, R. Viviane. **Projeto videopalestras: a vez e a voz juvenil no ensino médio da funec inconfidentes.** Disponível em: <<http://iniciacaocientificafunec.funecriacho.com.br/2021/10/05/projeto-videopalestras-a-vez-e-a-voz-juvenil-no-ensino-medio-da-funec-inconfidentes/>> Acesso em: 18 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 22 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Acesso em: 19 set. 2022.

BRASILEIRO, A. M. M. **Oficina de escrita:** uma proposta de aprendizagem cooperativa de produção textual. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 20, n. 1, p. 127 - 152, jan./jun. 2017.

BRASILEIRO, A. M. M. **Como produzir textos acadêmicos e científicos.** São Paulo: Contexto, 2021.

BRASILEIRO, A. M. M. **A emoção na sala de aula:** impactos na interação professor/aluno/objeto de ensino. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

BRASILEIRO; A. M. M.; PIMENTA, V. R. **Os gêneros do métier docente:** a linguagem como instrumentalização do trabalho do professor. *D.E.L.T.A.* Vol.37 (2), 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-460X202149397> 2021. Acesso em: 23 out. 2021.

BRASILEIRO; A. M. M.; COELHO, R. C.; PIMENTA, V. R. **Saberes mobilizados na elaboração e gestão de um projeto de intervenção pedagógica:** uma proposta de letramento docente. *Revista Práticas de Linguagens*, v. 12, nº 1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/praticasdelinguagem/>. Acesso em 13 ago. 2023.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **A língua falada no ensino de português.** São Paulo: Contexto, 2011.

CEALE. **90 anos de Magda Soares:** Projeto Alfalettar. Magda Soares coordena projeto de alfabetização em Lagoa Santa, que virou livro em 2020. Disponível em:< <https://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/90-anos-de-magda-soares-projeto-alfalettar.html> > 19 set. de 2022.

COELHO, C. Rosemary. **Love it or list it** – *Working on t-shirts messages*. Disponível em: <https://programadeformacao.azurewebsites.net/2018/08/30/professores-de-lingua-inglesa-mostram-seu-trabalho>> Acesso em: 18 set. 2022.

COELHO; C. Rosemary; SILVA, C. Luciana; SILVA; C. Cristina. **Projeto grandes escritores: percursos investigativos e diagnósticos na formação de alunos/autores de algumas escolas públicas de contagem**. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/siminternacional/347583-projeto-grandes-escretores--percursos-investigativos-e-diagnosticos-na-formacao-de-alunosautores-de-algumas-esco/>> Acesso em: 18 set. 2022.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

DEWEY, J. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. Trad. Goldofredo Rangel; Anísio Teixeira. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

DEWEY, John. My pedagogic creed. *School Journal*, v. 54, jan. 1897, p. 77-80. Disponível em: <http://dewey.pragmatism.org/creed.htm>. Acesso em: 18 out. 2023.

EDITAL Nº 01/2023 2023. **Projeto “Além dos Muros”**- Prefeitura Municipal de Contagem /Secretaria Municipal de Educação/ Fundação de Ensino de Contagem. Disponível em: <https://www.portal.contagem.mg.gov.br/portal/noticias/0/3/77026/volta-as-aulas-sera-em-6-de-fevereiro-com-escolas-mais-preparadas-modernas-e-divertidas>> Acesso em: 31 jul. de 2023.

EDITAL Nº04/2023 "**Bunitezas**". Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: <https://contagem.mg.gov.br/estudacontagem/wp-content/uploads/2023/07/edital-bunitezas-2023.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2023.

FALABELA, Camila. **Professora que viralizou com aula sobre África ganha prêmio nacional de educação**. *g1 Minas* — Belo Horizonte. 06 dez. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2022/12/06/professora-que-viralizou-com-aula-sobre-africa-ganha-premio-nacional-de-educacao.ghtml>. Acesso em: 28 jul. 2023.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: Efetividade ou ideologia**. Editorial Loyola Jesuítas. São Paulo. 6ª edição: 2011. Disponível em: [file:///C:/Users/Wise%20Vision/Downloads/Integra%C3%A7%C3%A3o%20Interdisciplinaridade%20no%20Ensino%20Brasileiro%20-%20Ivani%20Fazenda%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Wise%20Vision/Downloads/Integra%C3%A7%C3%A3o%20Interdisciplinaridade%20no%20Ensino%20Brasileiro%20-%20Ivani%20Fazenda%20(1).pdf). Acesso em: 22 jun. 2022.

_____. **O que é interdisciplinaridade?** Ivani Fazenda (org.). — Vários autores. ISBN 978-85-249-1408-9. São Paulo: 2008. Disponível em: <https://filosoficabiblioteca.files.wordpress.com/2013/11/fazenda-org-o-que-c3a9-interdisciplinaridade.pdf>. Acesso em: 22 out.2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática docente. 32. ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2004.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire.** São Paulo: Scipione, 2004.

GERALDI, J. W. *Concepções de linguagem e ensino de português.* 4. ed. In: _____. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção.* São Paulo: Anglo, 2014, p. 39-46.

_____. **Concepções de linguagem e ensino de português.** 4. ed. In: _____. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção.* São Paulo: Anglo, 2014, p. 59-79.

GUIMARÃES, A. M. M.; KERSCH, D. F. (Org.). **Caminhos da construção:** projetos didáticos de gênero na sala de aula de língua portuguesa. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação:** os projetos de trabalho. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HYLAND, K. **Disciplinary identities:** Individuality and community in academic discourse. New York; Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

HYLAND, K. **Stance and engagement:** a model of interaction in academic discourse. *Discourse studies*, v. 7, n. 2. London: Sage Publications, 2005, p. 173-192.

HYLAND, K. **Disciplinary discourses:** social interactions in academic writing. Michigan: University of Michigan Press, 2004.

HYLAND, K. **Persuasion and context:** *the pragmatics of academic metadiscourse.* *Journal of pragmatics.* London: North-Holland, 1998, p. 437-455.

HYLAND, K.; TSE, P. **Metadiscourse in academic Writing:** *a reappraisal.* *Applied Linguistics*, v. 25, n. 2, 2004, p. 156-177.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e Comunicação.** Editora Cultrix e Universidade de São Paulo, São Paulo, 1969, 162 p.

JOLIBERT, J. **A pedagogia por projetos como alavanca para as aprendizagens.** In: Micotti, M. C.

de Oliveira. (Org.) *Leitura e escrita: como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos.* São Paulo: Contexto, 2009.

JORDÃO, C. M. (Org.). **A Linguística Aplicada no Brasil: rumos e passagens**. Campinas/SP: Pontes Editores, 2016.

KEMIAC, Ludmila. **A constituição dialógica do gênero depoimento**. Ao pé da letra. Vol. 10.1, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/peda letra/article/viewFile/231628/pdf>. Acesso em: 20 abr. 2023.

KERSCH, D. F.; GUIMARÃES, A. M. M. **A construção de projetos didáticos de leitura e escrita como resultado de uma proposta de formação continuada cooperativa**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 12, p. 533-556, 2012.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

KLEIMAN, Ângela. **A concepção escolar da leitura**. In: *Oficina de leitura*. Teoria e Prática. ed. Campinas: Pontes, 1993. p.7-102.

_____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 8.ed. Campinas: Pontes, 2002.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Editora: Companhia das Letras, 2019.31 de dez. de 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 7. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. *Adeus professor? Adeus professora?* 9.ed. São Paulo:

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Cortez, 2008.

MARTINS, Carolina de Jesus. **O ensino de língua portuguesa como prática social: o que é e como se faz isso?** In: COELHO, Rosemary Cândido e outros (Orgs.). *Educar para libertar: a prática social no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa*. Mariana: Caravana. 2022.

MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira (org.). **Leitura e Escrita: como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos**. São Paulo: Contexto, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MOITA LOPES, Luiz Paulo (Org.). **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NÓVOA, António. **Concepções e práticas de formação contínua de professores**. In: AUTOR, *Formação contínua de professores - Realidades e Perspectivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991, pp. 15-38.

ORLANDI, Eni Puccineli. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, [1999], 2005.

PAIVA, Francis Arthuso (org). **Professores transformadores de ambientes multimodais de aprendizagem: projetos de ensino de linguagens**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

PIMENTA, Viviane Raposo. **Letramento acadêmico e uso das tecnologias digitais: a construção discursiva de sujeitos autônomos e autonomizados nos/pelos processos dialógicos de produção acadêmico-científica** / Viviane Raposo Pimenta. Belo Horizonte, 2018.

PORTAL DA PREFEITURA DE CONTAGEM. **Mente Inovadora (MindLab.)** “Disponível em: <<https://www.portal.contagem.mg.gov.br/portal/noticias/0/3/77026/volta-as-aulas-sera-em-6-de-fevereiro-com-escolas-mais-preparadas-modernas-e-divertidas>> Acesso em: 31 de jul. 2023.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. **Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações**. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org.). *Integração das tecnologias na educação*. Brasília: Ministério da Educação/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2005. cap. 1, artigo 1.1, p. 12-17. Disponível em: <http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo_4_projetos/conteudo/unidade_1/Eixo1-Texto18.> Acesso em: 24 jun. 2022.

RAMOS, Bárbara Braga Ferreira. **O ensino da língua portuguesa como prática social: comunicação, língua, linguagem e construção social- desafios da docência**. In: COELHO, Rosemary Cândido e outros (Orgs.). **Educar para libertar: a prática social no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa**. Mariana: Caravana. 2022.

RIOLO, Vivian Pinto. **O depoimento como discurso de alteridade/autoridade na publicidade televisiva**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo. 2014. 136 f.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 24. ed. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2004.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. Edição Comemorativa. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Concepções de leitura e suas consequências no ensino**. Perspectiva. Florianópolis, v.17, n. 31, p. 11 - 19, jan./jun. 1999. Disponível em: <<file:///C:/Users/Wise%20Vision/Downloads/10708-Texto%20do%20Artigo-32345-1-10-20090602>> Acesso em: 24 jun. 2022.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento:** caminhos e descaminhos. Revista Pátio n.29, 2004. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/helenicephjg/referencias-bibliograficas>>. Acesso em: 16 jun. 2022.

SOARES, Magda. **Alfaletrar:** toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020. 352 p. Praxis educativa, vol. 15, e 2016890, 2020.

SOBRAL, Adail; GIACOMELLI, Karina. **Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso – ADD. Domínios de Lingu@gem.** Uberlândia. vol. 10, n.3, jul./set. 2016, DOI: 10.14393/DL23-v10 n3 a 2016-15. Acesso em: 20 abr. 2023.

SÓL, Vanderlice dos Santos Andrade. **Trajetórias de professores de inglês egressos de um projeto de educação continuada:** identidades em (des)construção. Tese de Doutorado: Belo Horizonte, 2014.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar; tradução Ernani F. da F. Rosa - Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXOS

Anexo 1 - *corpus* da pesquisa de mestrado –

1-*Clube de leitura história contada*- Prof. Luciana Chaves (Sadra/2021)

1.1 Live: A escrita além do papel

- a) Depoimentos no chat da live: 20
- b) Depoimentos no comentário da live: 03

Selecionados: 0. Total = 0/23

1.2 Caderno Solte o Verbo:

Depoimentos escritos= 11

Selecionados: 1 *Centáurea* . Total = 1/11

1.3 Live com o autor *Ricardo Azevedo*:

Depoimentos escritos no comentário da live = 9

Depoimentos escritos no Chat=0/9

Selecionado: 1 *Gérbera*. Total = 1/9

1.4 Meu crespô

Depoimentos escritos= 8

Selecionados: Total = 0

1.5 Live Pântano de sangue

3 depoimentos de 3 alunos *Vitória Régia, Íris e Ipé Amarelo = 3/3*

Total geral= 5/50

2 *Projeto grandes escritores*- Prof. Rosemary/Rayane-(EMELS/2015)

2.1 Mensagens inseridas no livro da ex-aluna *Bela Emília = 1*

3 *Projeto grandes escritores de Betim* – Prof. Rosemary na (EMJMG, 2017)

3.1 Relatório/entrevista da *Tulipa =1/6*

3.2 Relatório 2 da autora desconhecida/*Bromélia= 1/1*

3.3 Mensagem da *Violeta*- Enviada no dia 23/07/2021 = 1

3.4.2 Vídeos da *Violeta* para alunos do 3º ano da Funec Inconfidentes. = 1/2

Link de acesso: <https://photos.app.goo.gl/UuidRTmkmEqeybrh8>

Total = 5/13

4 *Projeto grandes escritores do EM*- Prof. Rosemary (Funec Inconfidentes-2021)

4.1 Aluna 1- *Petúnia*: 6 áudios e uma mensagens escrita= 3/7

4.2 Aluna 2- *Girassol*: 2 áudios e 3 mensagens escritas=2/5

4.3 Aluna 3-*Jasmim*: 1 vídeo = 1/1

Total geral= 8/13

5- *Projeto Jovens escritores*- Prof. Gecimar (FUNEC/CENTEC- 2009)

5.1 Depoimento em vídeo da ex-aluna *Dália*

Link de acesso do vídeo:

Total geral: 1/1

6 *Projeto Love it or list it – Working on t-shirts messages*- Prof. Rosemary (EMPRB/2018)

6.1 Depoimentos de cinco alunos da turma 601 que participaram do projeto= 4/5

6.2 Áudios de duas alunas da 601

6.2.1 Áudio da aluna *Hortência* = 1

6.2.2 Áudio da aluna *Acácia* = 1

Total geral 4/7

7 *Projeto Mulheres Inspiradoras*- Prof. Gina Vieira (CEF 12-Centro de Ensino Fundamental 12 de Ceilândia, 2014/2015).

7.1 Vídeo/depoimentos com quatro alunos da prof. Gina Vieira.

Data do evento e publicação do vídeo

Link de acesso:

7.1 Aluna *Amaranthus* (Ciências Sociais)

7.2 Aluno *Flor de Lótus*

7.3 Aluno *Crisântemo* (Engenharia Mecatrônica)

7.4 Aluno *Cravo*.

Selecionados: 2 depoimentos Total geral: 2/4

8 *Projeto Pequenos Historiadores* – Prof. Lavínia Rocha (Colégios Sagrado Coração de Maria de 2022).

8.1 Aluno *Babosa*- Mensagem na Avaliação formal de ensino. =0/1

8.2 Aluna *Bugainvillea*- Mensagem na Avaliação formal de ensino. =0/1

8.3 Aluna *Flor do Campo*- Vídeo/aula do 8º ano. =1/1

Link de acesso do vídeo:

<https://www.instagram.com/reel/CmcH4ndAkR3/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D>

Selecionado: 1 vídeo

Total geral: 1/3

9- Projeto Videoentrevistas – Prof. Rosemary (FUNEC/CENTEC- 2020/2021).

9.1 Aluna 1: Margarida = 4 áudios. = 2/4

9.2 Aluna 3: *Gloriosa* = 1 depoimento escrito numa avaliação formal. = 0/1

Selecionado: Áudios 3 e 4. **Total geral:** 2/6

10- Projeto Videopalestras Rosemary (FUNEC/Inconfidentes- 2020/2021)

10.1 Aluna *Rosa* do 3º B- selecionados: 7/ 8

10.2 Aluna 2- *Lavanda*: 1 vídeo, 4 áudios e 3 mensagens escritas = 4/ 8

10.3 Aluna 3- *Camélia*: 2 vídeos, 2 áudios e 10 mensagens escritas= 6/14

Total geral: 17/30

11- Projeto Vitrine dos memes- Rosemary (FUNEC/Inconfidentes- 2021)

Aluna 1- *smim* 3º A: 8 áudios = 8/8

Corpus total – 137 depoimentos

Amostra - 60 depoimentos

Anexo 2 – A transcrição do *corpus* selecionado

1-*Projeto Clube de leitura história contada*- Prof. Luciana Chaves- Sadra (2021)

Live 1- Contexto: *A escrita além do papel com Violeta*- aluna/autora do PGE de Betim.

Link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=u_Aoh0hLUbs

Recortes do *Chat* e *Comentário* da live – realizada no dia- 05/07/2021.

1.1.1 Chat.

a) *Beijo Branco* - Aluna do 1º ano da Funec Inconfidentes -Tem até psicólogos que falam que escrever ajuda muito na saúde mental! Esse livro está em venda? -Você tem alguma rede social que publica histórias? - Sim, sou aluna da Rose. - Eu quero o livro !!!! Muito bom = 4

b) *Bouvardia*- Aluno do Sadra. Da até orgulho 😊 = 1

c) *Brovália*- já quero ler essa história, parabéns Sophia. = 1

e) *Bico de Papagaio*- Obrigado, vou seguir!! - Eu escrevi o primeiro capítulo e estou animadíssimo pra continuar. - Sou da FUNEC, a conta é antiga. - aluno da Rose. - Isso mesmo! - Da conta do YouTube é outra hahaha. - hahahahaha, estava todo mundo ansioso! - Minha mãe lê muito também, em casa temos estantes inteiras de livros de todo tipo. -obrigado, adorei a palestra! = 8

f) *Batom* - se o problema não é seu, não fale q é frescura! – Sim, professora, a memória é mais importante do que o resultado. - Eu amo ler porque vc muda de realidade por um tempo e gosto de escrever, porque eu consigo colocar minhas ideias e histórias da minha realidade para o papel. - consigo fazer minha história criar vida. - Muito bom Vanessa, incentivar seus filhos a ler e escrever e muito importante pq ele cria um hábito muito bom para o futuro, meus pais sempre me incentivaram a ler e escrever e hoje eu amo fazer isso. - Parabéns a todos, amei a live! = 6

1.1.2 Comentário da live

a) *Botão de Ouro*: Gostei muito da live!! E nunca pensei na protagonista da minha história!... = 1

b) *Borboleta Azul*: Parabéns, Sophia! Tão jovem e tão inspiradora! = 1

c) *Boca de Leão*: Já pensei na personagem! = 1

Total geral dessa live = 23 depoimentos espontâneos de 8 alunos.

Caderno Solte o Verbo

Avaliação do *X Café Literário do EMELS*, do dia 07/12/2022, na perspectiva dos alunos.

a) *Camomila*- 8º E: Achei que deveria ter sido mais organizado, para que saia tudo perfeito, não dar problemas com o instrumento.

b) *Celósia*- 8º C: Achei legal...poderia ter sido mais organizado, mas fora isso, achei bem legal, criativo, etc...

c) *Cosmos*- 8º C: Achei bom, mas a única coisa que eu não gostei foi as duplas e as músicas.

d) Chapéu Mexicano- 8º C: Achei sem graça o café, poderiam ter distribuído alguma lembrança em comida, e poderíamos ter diminuído o tempo da palestra. Uma das coisas que gostei foram as músicas.

e) Calêndula- 8º C: Eu achei muito bom, as músicas, apresentações, só o som que não estava muito bom.

f) Colombina- 8º D: Na minha opinião poderia ter sido um pouco mais organizado na questão dos equipamentos de som. mas fora isso foi bom, as apresentações foram muito boas e bem elaboradas!

g) Celósia- 8º D: Eu achei muito legal, eu gostei mais foi das músicas, porque elas foi muito bem feita e do passa e repassa que o meu time ganhou!!!

h) Cravina- 8º D: Foi um espetáculo, gostei bastante e achei que todos que participaram se esforçou muito. Todos esses tipos de evento aqui na escola são perfeitos!

i) Cinerária- Achei ótima, poderia ter mais e mais vezes! Uma a cada 2 meses, porque achou que é uma ótima oportunidade dos alunos se descobrirem na leitura e na arte! E acho que poderiam ter mais modernizações na música e etc...

j) Cinco Folhas- 8º D: A apresentação de ontem foi muito boa, eu participei de uma e adorei! Todas as pessoas que participaram são todas talentosas! As meninas que dançaram no final são talentosas também. Fiquei 'passada'!

k) Centáurea: Me chamo *Centáurea*, participei do projeto, desde o início, no ano de 2022, e foi um projeto no qual me envolvi, participei de cada detalhe e foi algo prazeroso e bastante interessante. Fizemos o trabalho voluntário no Asilo, o trabalho das cartas, a viagem a Papagaios e foi algo que ficará marcado em minha memória. Gostei bastante e me sinto imensamente grata e feliz por poder ter feito parte de tudo isso. Sou imensamente grata! Amei poder fazer e criar juntamente com o Matheus do 9º A, a dança *Every Body* que retratou o livro *O conto de enganar a morte*. Deixo o meu muito obrigada por ter conhecido esse projeto e espero participar por mais vezes!

Total = 11 depoimentos de 11 alunos.

Live 2 – Contexto: Contos de enganar a morte com o autor Ricardo Azevedo

Depoimentos de alunos escritos no *comentário* da live: **9**

a) Gardênia 8D- Sou da escola municipal estudante Leonardo Sadra, quero parabenizar a professora Luciana com essa palestra incrível com o autor Ricardo Azevedo, que todos os livros deles são maravilhosos, amei muito o livro “Contos de enganar a morte “e adorei fazer trabalhos sobre o livro.

b) Gérbera: - eu sou da Escola Municipal Estudante Leonardo Sadra da turma 8c.Quero parabenizar a professora Luciana por ter conseguido fazer essa palestra com o autor Ricardo Azevedo pois me ensinou várias coisas interessantes que eu nao sabia .Eu gostei bastante desse livro pois mostra que depois que vc nasce a unica coisa que vc sabe e que vai morrer algum dia mesmo vc nao querendo morrer ,eu gostei bastante do 3 conto que se chama "O Moço que nao queria morrer",mostra que nao adianta vc tentar fugir da morte e nem se esconder se ja e o seu

tempo de morrer isso significa que vc viveu o que tinha para viver mesmo vc nao querendo morrer . **Selecionado**

c) Gerânio-8º D - Meu nome é Alan Gabriel, estudo na Escola Municipal Estudante Leonardo Sadra e sou da turma 8ºD. Gostei muito do livro "Contos de enganar a morte" pelo fato do livro ser bom para qualquer idade, pois é um livro bem descontraído apesar de falar sobre morte. Muitas pessoas pensam que a morte é um assunto que não se deve ser tratado com crianças, porém mesmo que nós não gostamos desse assunto a palavra morte está bastante presente no nosso dia a dia. Como por exemplo quando assistimos um jornal, lemos uma notícia, etc. Por isso quero parabenizar o Escritor Ricardo Azevedo, por ter conseguido escrever um livro sobre a morte de uma maneira não tão pesada e por ter escrito um livro que pode ser lido por qualquer idade e que também pode ser incluso em vários gêneros textuais. E é isso que eu gostaria de falar sobre o livro "Contos de enganar a morte".

d) Gema- 8ºD- primeiramente queria parabenizar e agradecer a professora Luciana Chaves que está nos proporcionando um tempo incrível de aprendizagem sobre a leitura, e parabenizar também o escritor Ricardo Azevedo por me mostrar e não mostrar só a mim, mas como também milhares de pessoas esse trabalho incrível.

e) Gavinha-8E- Sou da escola Municipal Estudante Leonardo Sandra, gostaria de parabenizar a professora Luciana pela incrível palestra com o autor Ricardo Azevedo. Foi de extrema importância para o meu conhecimento.

f) Gravata- 8º D sou da escola municipal estudante Leonardo Sadra 8d o conto de enganar a morte achei divertido, a gente aprende a lidar com os medos da morte, uma leitura rápida com humor, os quatro personagens tentaram de tudo para evitar de bater as botas e enganar a morte. Muito bom o conto!

g) Gineceu-8C- sou da Escola Municipal Estudante Leonardo Sadra. Gostei muito do livro porque tem partes que fazem você refletir sobre a sua vida e pensar sobre o restante que falta. Quero parabenizar a professora Luciana por esta palestra incrível!

h) Goivo-8D sou da escola municipal estudante Leonardo de Sadra, eu não gostei tanto do livro pois não é meu tipo de leitura, gosto de livros de ação, mas queria dar os parabéns do autor pelo livro, pois é um livro que fala sobre a morte e normalmente livros que falam da morte são pesados e esse não é o caso.

Total = 8 depoimentos de 8 alunos. Selecionado: 1

Meu crespo

Estudo da obra *Meu Crespo, minha História* das autoras Mikaela Gabriele e Walkíria Gabriel (mestradas da UFOP).

a) Jade- turma- 8º D: -Meu nome é Jade tenho 13 anos, e tenho cabelo cacheado, já cortei meu cabelo, mas não muito, gosto de fazer escova as vezes, mas prefiro ele cacheado, já fiz botox 3 vezes para tirar o volume do cabelo, mas parei, pois, meu cabelo estava alisando nas pontas. Não gostava do meu cabelo cacheado, por isso fazia escova, mas agora estou aceitando meus cachos. Já pensei em fazer progressiva, mas percebi que amo meus cachos!

b) Protea, turma- 8º D: - Meu nome é Protea tenho 14 anos, e tenho cabelo liso, mas nem sempre foi assim, lá pros meus 1 aos meus 6 anos meu cabelo era cacheado muito cacheado, mas fui crescendo e ele foi ficando liso, porém nessa pandemia meu cabelo começou a cachear só em cima e todo o resto liso, odiei cheguei até parar de sair por causa do meu cabelo. O processo não até que comecei a fazer botox mas sempre voltava ao normal, minha mãe começou a ver que eu

não estava bem e me deixou fazer progressiva, então eu pinte e também fiz algumas mechas. Agora, me sinto leve de bem com a vida!!

c) Peônia , 8° E: -Meu cabelo sempre foi uma insegurança para mim, infelizmente, ainda é eu *Peônia* Maia nos meus 13 anos já sofri bullying entre outros tipos de abuso pelo meu cabelo, hoje em dia ele é pura química fiz progressiva, pinte, cortei para ser aceita. Posso afirmar que, relativamente, não gosto do meu cabelo, mas tento conviver com ele. Eu espero que, de alguma forma eu fique mais segura para me aceitar da forma que sou. Penso que no futuro terei auto estima e mais afeto comigo e principalmente com meu cabelo.

d) Bugainvílhea - 8 E: Eu sou *Bugainvílhea*, tenho 13 anos. Eu não gostava muito do meu cabelo, sempre pranchava, porque acreditava que se eu pranchasse o meu cabelo ele iria ficar melhor, mais bonito e mais brilhoso. Porém, fui percebendo que ao longo do tempo que ao pranchar meu cabelo ele ficava muito seco, as pontas quebradas e não estava dando muito brilho. Foi necessário a ajuda da minha família, conversaram comigo e me convenceram que meu cabelo era bonito cacheado, assim eu parei de pranchá-lo, e ele ficou muito mais bonito cacheado, ficou com a sua beleza natural. Então, meninas aceite seu cabelo do jeito que ele é, pois você ficará bonita do mesmo jeito.

e) Flor de Maracujá- 8E: Meu nome é *Flor de Maracujá*, tenho 14 anos. A minha descendência é indígena, pois minha tataravó paterna era índia e também negra, pois tem negros na minha família. Tenho uma relação boa com meu cabelo.

f) Manacá- Olá! Meu nome é *Manacá*-tenho 13 anos e vou contar um pouco sobre meu cabelo. Até os meus 6 anos de idade me ensinavam que meu cabelo, por ser crespo, tinha que ser mantido raspado e era assim que eu o mantia. Quando completei 7 anos não raspava mais o meu cabelo, mas usava produtos que o agrediram muito, como alisantes e relaxamentos, porém isso não prejudicava só ao meu cabelo, mas também causava algumas pequenas FERIDAS em mim. Quando alcancei uma idade maior assumi meu próprio cabelo, mas ainda era ‘forçado’ a manter ele baixo. Até que um dia, me bateu uma vontade de deixar meu cabelo crescer e dessa vez sem nenhum tipo de química; alguns gostaram outros não, mas enfim meu cabelo minhas REGRAS. Tinha que lidar com alguns comentários desagradáveis, às vezes até de familiares, mas como sempre disse e digo até hoje, EU NÃO VOU MUDAR MEU CABELO PARA ME ENCAIXAR EM UM PADRÃO IDIOTA!

g) Trombeta dos Anjos - 8 E: - *Meus cabelos cacheados*. Olá, sou *Trombeta dos Anjos* tenho 13 anos e moro em Contagem MG, tenho cabelos cacheados, mais nem sempre foi assim... Quando nasci tinha os cabelos lisos e loiros, mas quando completei 1 ano meus cabelos começaram a escurecer e a enrolar, eu não gostava muito dos cachos, então sempre pedia minha mãe para fazer escova. Quando completei 8 anos meu cabelo estava enorme e os cachos só nas pontas, então decidi cortar bem curtinho para tirar os cachos, não deu muito certo e meu cabelo continuou cacheado e com isso fiquei muito decepcionada e aos 9 anos comecei a fazer progressiva, eu gostava bastante e fiz até os 11 anos, quando começou a pandemia meus pais ficaram preocupados com as minhas idas ao salão que resultou na minha transição capilar.

h) Dicente- 8C - Oi! Eu me chamo *Dicente*, tenho 13 anos. Na minha infância quando eu tinha uns 4 anos eu não gostava do meu cabelo, pois ele era todo ondulado e era muito complicado para pentear. A minha mãe foi passando uma máscara de creme para o meu cabelo ficar liso, ele foi

crescendo muito só que minhas tias ficaram falando muito que eu deveria cortar e não deixar crescer, ficaram sempre julgando o meu cabelo. Eu acabei cortando e fazendo coisas que eu não queria, muitas pessoas davam opiniões, e por ser pequena, eu acreditava em tudo, hoje em dia eu me arrependo, mas também eu agradeço por essas pessoas ter me ensinado várias coisas, com os seus julgamentos aprendi que o meu cabelo é lindo, grande e a minha opinião basta! Hoje, eu acho o meu cabelo muito bonito, não me importo com opiniões alheias, pois quem cuida e quem gosta dele sou eu e não me importo com opiniões alheias.

Total = 8 depoimentos de 8 alunos.

Total do Projeto Histórias Contadas= 50

2 *Projeto grandes escritores*- Prof. Rosemary/Rayane no (EMELS/2015)

2.1 Mensagens inseridas no livro da ex-aluna *Boa noite*: 1

2.1. 1 **Foto 2**- Biografia da aluna *Boa noite*

Boa Noite têm 14 anos e nasceu em Belo Horizonte/MG. ‘A Mancha’ sua, sua primeira publicação surgiu a partir de um trabalho escolar de reconto. Estudante na rede pública de Contagem/MG, ela já quis ser tudo: Cantora, bailarina, modelo, atriz; agora quer ser design de moda. *Boa Noite* já é escritora, e está preparando o seu segundo livro.

Selecionado: 0 Total = 0/1

3 *Projeto grandes escritores* – Prof. Rosemary- (EMJMG/2017)

3.1 Depoimentos/Relatório 1

Contexto: Cinco alunos do 9º B são entrevistados pela colega *Tulipa* que ficou responsável pela observação das aulas e produção de um *Relatório* sobre os percursos do Projeto Grandes Escritores nessa turma e na Escola Josefina Macedo Gontijo.

O que acharam do projeto Grandes Escritores?

a) Tulipa- produtora do Relatório 1- Um projeto muito bom que incentiva adolescentes a ler e a escrever. Vários alunos não queriam escrever no começo, mas, com o incentivo/ordem da professora de Português, Rosemary, vários alunos deles fizeram seu próprio livro e compartilharam com as turmas e os professores. O projeto é bem interessante e acho que seria bom ter em todas as escolas. Produção autoral, ensino e aprendizagem de língua com foco nos multiletramentos, interações sociais, interdisciplinariedade.

b) Begônia- “Eu achei um projeto bem legal. Não é tudo dia e não é em qualquer lugar que se recebe uma oportunidade dessa”.

c) Babosa.- “Achei muito interessante e legal! Pelo fato de que pela primeira vez ver um projeto como esse em uma escola pública e a professora nos dar essa oportunidade.”

d) Brinco de Princesa- “Muito bom”

e) Camélia- “Achei superinteressante e sei que será bom para o meu futuro”!

f) *Copo de Leite*.- “Um ótimo projeto que nos incentivou a escrever e a ler, ajudou vários adolescentes a ter gosto por ler e a se descobrir na escrita”.

O que o projeto acrescentou em sua vida?

b) *Begônia* - “Ele acrescentou conhecimento e sabedoria. Eu consegui adquirir lições através do meu livro”.

c). *Babosa* - “Conhecimento”.

d) *Brinco de Princesa* – “Uma boa escrita e imaginação”.

e) *Camélia*- - “Conhecimento.”

f) *Copo de leite* - “O gosto de escrever, eu percebi que fazer um livro é algo especial que se sente”.

Se já se imaginou fazendo um livro?

b) *Begônia* - “Eu nunca me vi como escritora”.

c) *Babosa* – “Não. Pois nunca tive alguém me encorajando e pensava que seria incapaz”.

d) *Brinco de Princesa* - “Não”.

e) *Camélia*- - Sim. “Pensei que não seria capaz, porém, a professora Rosemary me encorajou e eu consegui”.

f) *Copo de leite* - “Antes do projeto nunca”.

Se tiveram dificuldade no início...

b) *Begônia* - “Sim. Eu não tinha ideia do que escrever. Eu não me achava capaz de escrever alguma coisa”.

c) *Babosa* - “Muita. Foi muito difícil pensar em uma história e também encontrar algo que eu goste para me inspirar”.

d) *Brinco de Princesa* - “Sim”.

e) *Camélia*- - “Sim, principalmente na hora de compartilhar meu livro com as outras pessoas”.

De onde vieram suas inspirações

b) *Begônia*: - “Minha inspiração veio das músicas da *Melanie Martinez*. Eu sou muito fã dela e eu estava em casa escutando as músicas dela, aí eu parei e pensei: - Por que não fazer um livro inspirado nela?

C) *Babosa*. – “Eu me inspirei em um filme de desenho animado que gosto muito e via muito na minha infância que é *Coraline*”.

d) *Brinco de Princesa* - “De dramas”.

e) *Camélia*-- “De mim mesma e um pouco da minha vizinha”.

f. *Copo de leite* – “De jogos, séries, situações da minha vida e meus pensamentos. Foi a partir disso que meu livro ganhou vida.

Se gostaram de participar.

b) *Begônia* - “Sim” / c) *Babosa* - “Sim.” / d) *Brinco de Princesa* – “Sim.” / e) *Camélia*- - “Sim.”
f) *Copo de leite*. - “Sim.” /.

Total = 9 depoimentos de 8 alunos.

3.2 Aluna produtora do Relatório 2:

contexto: O nome dessa aluna do 9º B não é citado, porque ela se esqueceu de registrá-lo na capa do seu *Relatório autoral*.

3.2.1 *Bromélia-Introdução*: “Pude perceber que o *Projeto Grande Escritores* tem como objetivo de expandir nossos conhecimentos, mudar nosso ponto de vista em relação com a escrita e leitura, ter melhorias na hora de uma produção e até mesmo expressar nossos sentimentos. Acredito que muitos alunos se sentiram inseguros na hora de começar a escrever, mas, depois de um tempo já estão bem mais seguros, querem escrever mais e já perderam grande parte da timidez ao ler para a turma. O projeto desenvolvido pela professora Rosemary contando com a ajuda de outros professores não está atingindo somente os 9ºanos, pois, ao lermos para as outras turmas, podemos perceber o interesse nas obras, interesse ao dar as opiniões e até mesmo escrever o próprio livro. Quando comecei a escrever, estava totalmente insegura e sem ideias, fiz vários primeiros capítulos até achar que um tava bom, tive muita dificuldade de finalizar o primeiro capítulo. Consegui chegar até o terceiro capítulo pela metade e a professora deu a oportunidade de começar os relatórios. Não pensei duas vezes e disse sim, pois estava com muitas dificuldades. Depois de começar a escrever os relatórios estou mais atenta as aulas e consigo expressar melhor minhas opiniões. “

3.2.2 *Bromélia-conclusão*: “Com esse projeto descobrimos realmente grandes escritores, vimos alunos se descobrindo, se expressando, colocando o talento em prática, se soltando mais, perdendo grande parte da timidez, etc. Tivemos sim, problemas e desavenças ao decorrer do projeto. Mas, foi solucionado, e depois do problema pude perceber o amadurecimento da turma. A nossa escola estava com deficiência grande na escrita e leitura, e o projeto mostrou o quanto é necessário a escrita e leitura em nossas vidas. O fechamento do projeto vai ocorrer dia 01/12/2017, no *Café com Letras*, com participação de escritores e editores, dando grandes oportunidades aos alunos que faz parte do Projeto Grandes Escritores. “

3.3 Mensagem escrita enviada pela Sophia no dia 26/04/2022

Contexto: A aluna estava deprimida em virtude da pandemia da Covid 19 e diante disso, tenta empregar a escrita como terapia ou fuga da realidade.

Sophia Ávila 9ºD- Boa noite, Rose! Tudo bem? Então, eu estava querendo voltar a escrever. Sabe, eu parei por muito tempo, e atualmente estou passando por um momento difícil e queria focar isso na escrita. Queria te dizer que se você tiver algum projeto, como o *Arquivivências* por exemplo, que eu possa participar ou ajudar com algo, pode entrar em contato comigo.

3.4 Depoimento para os alunos do 3º EM da FUNEC/Inconfidentes de 2021.

Contexto: Em virtude dos impactos provocados pela pandemia de 2020/2021, os alunos do 3º ano do Ensino Médio estavam apáticos ou desmotivados. Como a professora de Português já tinha iniciado o Projeto Grandes Escritores em 2020, ela convidou a Sophia para dialogar com seus alunos e contar sua experiencia como escritora, antes da retomada dos percursos desse trabalho autoral discente/docente.

Violeta 9ºD – Vídeo enviado no dia 23/07/2021.

Atualmente, essa ex-aluna multiplicadora do PGE, escritora, palestrante e modelo, está se preparando para ser inserida no curso acadêmico de Cinema.

Vídeo disponível em: <https://photos.app.goo.gl/UuidRTmkmEqeybrh8>

Violeta- “Oi, gente! Meu nome é *Violeta*. Tenho 18 anos e eu sou ex-aluna do Josefina Macedo Gontijo e da prof. Rosemary. Bom, eu vim falar especificamente com os alunos do 3º ano da prof. Rose. E nós já nos vimos, pelo menos a maioria! Eu dei uma palestra, quando vocês estavam no 1º ano ou no 2º, se eu não me engano! E junto com a Lavínia Rocha sobre o *Projeto grandes escritores*. Conte um pouco da minha experiencia e o que eu achei do projeto e mostrei um pouquinho do meu livro também para vocês.

Bom, eu vim aqui conversar com vocês pelo mesmo objetivo, o projeto, e vim falar com vocês sobre outras coisas... Bom, e para quem não me conhece, eu sou a Sophia. Rs. **E eu participei do *Projeto grandes escritores* da prof. Rose no meu 9º ano do Ensino Fundamental de 2017. E eu fui uma das ganhadoras da minha época de projeto e bom! Resumidamente, quando eu estava no **Ensino Fundamental, eu amei a ideia da prof. do projeto de escrever, né, um livro.** Porque, eu sempre gostei de escrever e me pareceu uma grande oportunidade!**

Mas, na época eu pensei que a Rose ia ter que acabar desistindo, porque... Bom, o pessoal da minha turma, do meu ano, do meu 9º ano, né? Não eram pessoas que se interessariam pra aquele tipo de projeto. Eu pensava... E foi totalmente o contrário! Quando a gente começou o projeto e viram como estava dando certo e ouviram as nossas histórias. A minha e de outras pessoas, se interessaram e todo mundo começou a participar!

Acho que foram pouquíssimas pessoas do 9º ano que não participaram do projeto, na época. E foi extremamente incrível, porque saíram dali histórias sensacionais!!! Tanto de fantasia, quanto histórias reais de vivências dos próprios alunos, emotivas, maravilhosas! E foi uma experiência muito gratificante na época...” **Total= 2/2**

Obs. Transcrição de 2 minutos e 16 segundos. do conteúdo que possui na íntegra, 12min. e 25 segundos. Total Geral= 4/9

4 *Projeto Grandes Escritores*- Prof. Rosemary (Funec/inconfidentes- 2020/2021).

4.1 *Petúnia do 1º B*– Aluna de inclusão com PCD (Paralisia Cerebral), deficiência física e discalculia. Hoje, Maria Beatriz está cursando o 3º anodo Ensino Médio.

a) *Petúnia* – áudio 1 enviado no dia 14/04/2021

Contexto: Planejamento da palestra com a Adriana Korã.

“Ei professora, então pode ser sim, tá tranquilo, amanhã estarei lá pontualmente viu?!”

Muito obrigada pelo convite de coração, e vai ser a primeira de muitas tenho certeza. Muito rigada mesmo!”

b) Petúnia – Áudio 2- Enviado no dia 14/04/2021.

Contexto: Planejamento da palestra com a Adriana Korã.

“Eu queria saber se vou ter um tempo determinado pra poder apresentar, chamar ela pra fazer a palestra...”

c) Petúnia – Áudio 3- Enviado no dia 15/04/2021

Contexto: A aluna agradece sua professora depois de ter entrevistado a palestrante Adriana Korã e ser uma das mediadoras da *Live Identidade e saúde indígena*.

Petúnia :“Ei professora, boa noite! Desculpa a hora, tudo joia?”

“Então, eu queria mais uma vez agradecer, por tudo que você fez por mim né, não faz nem um mês, vai fazer um mês agora, né, que a gente se conhece. Em um mês você já fez tantas coisas por mim e eu me sinto tão grata, e eu espero ter outras oportunidades de poder contar uma história, uma inspiração de outras pessoas pra outras pessoas”.

“Agradece a Adriana Korã, né, por estar no vivo com a gente e as outras pessoas. Minha mãe me contou do tanto que você ficou feliz e eu fiquei muito feliz porque eu deixei todo mundo satisfeito e eu falei do fundo do meu coração”.

“Eu falei muito do meu coração, o que eu estava sentindo na hora, você é muito especial, saiba disso. **De todos os professores, não conta pra ninguém, mas você foi a que me deu o verdadeiro valor de ser um aluno de inclusão.**”

“Muito obrigada por ter esse olhar diferenciado pra mim e pro meu irmão. Sou eternamente grata por tudo que você fez por mim em muito pouco tempo. **Muito obrigada de verdade, e eu fico feliz por você ter confiado em mim pra poder apresentar aos outros essa parte. Espero que eu possa apresentar outras, porque é meu verdadeiro sonho agora.**” “E é isso! Muito obrigada por tudo, por tudo, por tudo, por tudo, boa noite e saiba que você tem uma amiga aqui, que eu e minha família somos seus amigos assim e que você pode contar com a gente”.

d) Petúnia – Áudio 4- Enviado no dia 16/04/2021

Contexto: A aluna envia um vídeo e pede para sua professora divulgá-lo.

Petúnia: “Foi um vídeo que eu fiz com muito carinho para as pessoas que têm deficiência e para as pessoas que também não tem, que recebem olhares maldosos no meio da sociedade. Então, se você puder professora, ficaria muito grata de compartilhar com os seus colegas de trabalho e poder estar passando essa mensagem pra eles.”

e) Petúnia - Vídeo 1: Enviado no dia 16/04/2021

Contexto: A aluna de inclusão cria um canal no *Instagram* e passa a produzir vídeos com o incentivo de sua professora de Português, para tentar combater o preconceito contra as pessoas com deficiência (PCD).

Petúnia: “Se você está recebendo esse vídeo, essa mensagem é pra você, de incentivo e pra expressar minha opinião. Bom, hoje eu fui pra casa da minha vó e assim que eu estava voltando junto com minha irmã, eu recebi olhares. Olhares como qualquer pessoa que tem deficiência, qualquer tipo de deficiência, recebe. - Mas eu quero saber de você, o que você acha sobre isso? Bom, eu acho às vezes que é um pouco desnecessário pois, chega a de ser uma afronta para nós da minha opinião, não sei qual que é a sua, mas você que é deficiente, você já recebeu quantos olhares no período dessa vida?!”

“Eu, *Petúnia*, recebi muitos olhares e minha família, algumas dessas pessoas, encarava, perguntava o que que queria aqui, mas eu sempre tentando manter a calma, e eu nunca respondia nada. Nunca repudiava nada e eu, , estou *Petúnia* aqui pra expressar a minha opinião e pra dar incentivo pra vocês.”

“- Até quando isso vai acontecer gente? Cada olhar pode machucar alguém, pode deixar qualquer deficiente cabisbaixo. Você tem que fazer isso com naturalidade, eu sei que é complicado, mas eu não ligo mais pra esses olhares“.

Tinha épocas que eu ligava muito, mas hoje eu não ligo mais. Por que às vezes a pessoa nunca viu um deficiente na vida, ou então olha por achar diferente. E ser diferente é bom, porque se todo mundo fosse igual, a vida não teria graça e quantos olhares eu e meu irmão recebemos?

Agora, nessa pandemia, poucos, mas quando era uma vida normal, vários. Eu já recebi olhares em shoppings, pracinha, casa de amigos e principalmente na escola e eu sempre mantive a cabeça levantada porque se você for abaixar a cabeça você vai receber mais olhares, mais cochichos, então você tem que seguir firme na sua caminhada.

Eu estou falando de coração, porque a gente é diferente, mas a gente é um diferente especial. Sabe por quê? Porque nós temos família que amamos, cada um de nós, não só você como PCD. Você, qualquer pessoa, nós temos família, nós temos Deus no coração. Eu estou falando uma mensagem pra você que passa por isso talvez todos os dias. E eu não pego raiva dessas pessoas. Eu fico me refletindo até quando isso vai acontecer. Eu não sei, ninguém sabe, mas continue com a cabeça levantada, firme. É isso que eu quero. Eu quero continuar seguindo firme da minha caminhada.

Você corra atrás dos seus sonhos, você que está do outro lado da telinha, reflita: Quantos olhares você já recebeu, estranhos, maldosos ou zoações?! Você, gente, eu estou falando de coração pra vocês. Eu não sei quando isso vai parar, mas quanto mais pessoas falar, talvez a sociedade e a humanidade vão parar com olhares porque eu tive uma guerreira na minha vida, que era a minha mãe. Que é minha mãe, minha inspiração pra mim. Ela nunca ligou para o que as pessoas falavam da gente ou o que as pessoas ficavam olhando pra gente, ela falou que talvez porque gente fico é muito lindo. E cada uma é lindo e tem a sua própria beleza. Então eu sempre guardo isso, eu sempre falo: "deve estar me olhando porque me acha bonita, ou então por não sei, mas minha mãe me deu esse conselho e eu sempre guardo com todo meu coração.

Esse vídeo é o meu primeiro vídeo e eu estou falando de coração pra você. Você diz que tem qualquer tipo de necessidade especial. Você é especial, você é batalhador pelo que você passa todos os dias e é de todo o meu coração e de todo meu desejo, e não fique triste por

olhares. Eu quero falar de todo o meu coração pra você. Nunca desista dos seus sonhos, de onde você quer chegar. Eu admiro sua força de poder levantar todos os dias e ter um incentivo e poder falar que de tudo que você passa, você tem uma força gigante, de qualquer sexo, feminino, masculino, você é forte, continue nessa caminhada, que é muito complicada pra nós que temos necessidades especiais, mas com força, foco e fé, isso nunca abalará a gente. Essa mensagem é de coração”.

f) *Petúnia* – Vídeo 2- Enviado no dia 06/05/2021

Contexto: A aluna faz esse vídeo com intuito de combater o preconceito na escola.

Petúnia: “- Oi, oi gente! Tudo bem com vocês”?

“Então hoje eu estou aqui pra abordar mais um tema aqui no *GTV do Instagram de Uberaba*. A gente queria que deixassem seus comentários, os compartilhamentos, as curtidas, mensagens no direct me incentivando a entrar nessa nova caminhada. E hoje eu vou estar abordando um tema que é bem complicado: A adolescência na escola, com todas as pessoas com deficiência. Eu não vou só falar da minha deficiência. Eu vou estar aqui falando sobre os surdos, os mudos, os intelectuais, os autistas, os que têm necessidades físicas, então eu vou começar abordando um tema aqui, né?! Contando um pouquinho sobre minha história.”

“Bom como tudo mundo sabe eu tenho PCD (paralisia cerebral), tenho deficiência física, uso andador e também barra, eu tenho discalculia, que são pessoas que têm dificuldade com números, com problemas matemáticos por exemplo. E toda escola que eu ia... Esse problema foi diagnosticado, eu acho, que em dois mil e dezesseis. 2016 fui diagnosticado que eu tinha discalculia”.

“A minha mãe via que tinha alguma coisa errada, porque ela pagava professor particular pra mim, e tudo mais, né, e aí, com o passar do tempo, eu fui tipo: "Mãe. Por que que eu não aprendo, tipo como as outras crianças aprendem matemática e por que que às vezes quando eu aprendo, eu esqueço tudo"?”

“Aí minha mãe foi, né, averiguar a situação. Fazendo os exames descobri que eu tinha discalculia também, né, que como eu expliquei, a pessoa que tem dificuldades como problemas matemáticos e com os números. Bom, e a partir do momento aí a gente tentou buscar, minha mãe tentou buscar e conversar com o professor da matéria matemática, né, e falar que eu tinha discalculia e eles foram entender, e aí pra tipo poder estar fazendo atividade aplicadas para mim né, porque além da pessoa que tem deficiência física eu tinha discalculia.”

“E aí foram tipo vezes às vezes o professor não fazia e às vezes a gente tinha que passar por uma frustração gigante, que era fazer uma prova normal como o conteúdo normal da matéria e vezes eu chorava e minhas mãos suavam de ansiedade. Ao passar dos anos eu fui conviver ainda com professores incríveis assim que eu nunca vou esquecer, esses professores sabem quem eles são, só que hoje gente, com essa pandemia, aula online, está ficando mais complicado a minha situação.”

“Não vou citar aqui o que que está acontecendo acho que todo no seu tempo e aí eu queria fazer uma pergunta pra vocês: Vocês acham que tem inclusão escolar? Bom, eu acho que a gente está construindo um mundo de inclusão, bem aos pouquinhos assim sabe?! Bem passo

a passo, tipo a passos de tartaruga que tem os seus problemas, seus obstáculos pra resolver, porque não é fácil pra uma aluna de inclusão, ainda mais pros professores que passam por isso.”

“Mas bom, também eu vou estar falando um pouco da minha locomoção, que fiquei aí dois anos sem estagiária, e aí eu fui me locomovendo sozinha pela escola teve uma época eu tive que estudar no andar de cima, por causa que minha turma foi removida pro andar de cima, e tipo, às vezes eu tenho que fazer um circuito muito grande pra chegar na cantina sozinha. Quantas vezes eu já não caí, em várias escolas que eu passei na frequência, assim, na minha vida”?

“E já tive que andar sozinha e já levei vários tombos, tem marcas, gente, que assim tem feridas que às vezes não passam, mas com o tempo passam a se tornar cicatrizes. Eu tive várias feridas, vários problemas na inclusão né, na vida escolar e eu fiquei muito ferida, até porque... eu vou citar um trechinho aqui: "porque um joelho ralado dói bem menos que um coração partido."

“E dói mesmo, porque ali quando você cai, rala o joelho, se sente aquela dorzinha na hora, mas depois passa com um band aid, com um remédio você vai se cuidando. Agora um coração partido demora muito mais, ele tem que se reconstruir. Pra virar um coração novo e pra você levantar a cabeça: "Não, eu vou pra escola sim, é meu direito, eu tenho meu direito, né, de estar frequentando a escola e também tenho os meus deveres, mas eu não vou me calar."

“Eu já tive pessoas assim eu conheci pessoas que, surdas que não tinha uma intérprete pra estar interpretando a aula pra eles, estar passando a matéria pra eles, também tive professores que não adaptavam as atividades pra uma pessoa que não tinha o mesmo cognitivo que nosso, então tipo, sabe”...

“É bem complicado um mundo de inclusão, mas eu não estou aqui pra reclamar eu admiro você professor, porque você é professor, eu sei a dificuldade que está sendo agora ainda mais na pandemia. Você já tinha dificuldade por conta do número de alunos que vocês tinham em cada escola, e eu estou aqui pra admirar vocês, não é um recado, não é te xingando, esse é um recado que eu tenho pra falar pra vocês.”

“Então gente por mais que dói no início, e por mais que machuque você tem que levantar a cabeça e conseguir falar sobre os seus sentimentos sobre os seus direitos. Então eu admiro você que tem qualquer tipo de deficiência e você que não tem também e que já passou por algo do tipo, né, na escola, então esse vídeo é pra você. Eu estou aqui pra poder estar expondo na minha opinião, né, e é isso, enquanto estiver aqui na Terra, eu acho que eu encontrei um propósito que é estar defendendo os meus direitos, e não só os meus direitos como o de todos os que têm deficiência.”

“É isso! Um beijão no coração de vocês. Esse vídeo é mais pra refletir, então reflita, tá bom? Um grande beijo no coração de vocês, muito obrigada, gratidão, e até o próximo vídeo no qual eu vou estar abordando outro tema também”.

g) *Petúnia* – Áudio 5- Enviado no dia 15/10/20121

Contexto: Homenagem e agradecimento da aluna no dia dos professores.

Petúnia : “- Oi professora, tudo bem? Estou passando aqui pra te desejar um feliz dia dos professores”!

Petúnia : “Parabéns pelo seu dia, você é a professora mais dedicada, a melhor professora de português que eu já tive, obrigada por ter essa visão, né, da inclusão, não só pra mim, mas pelo meu irmão, pela Letícia e por todos os alunos.

“Você é uma mulher inspiradora, você é uma mulher, uma guerreira. Os seus trabalhos que você faz comigo, com os outros alunos, são maravilhosos e que você é, não desista dessa luta diária viu”? “Um beijão, feliz dia dos professores”!

h) *Petúnia* – Áudio 6- Enviado no dia 01/10/2022

Contexto: A aluna sente saudade de sua ex-professora e envia um áudio para expressar esse sentimento e agradecê-la por tudo.

Petúnia:” -Professora saudades, então, eu estava lembrando daqueles, daqueles projetos que a gente teve durante o ano letivo do ano passado, e eu me senti muito incluída na época sabe, principalmente das nossas rodas de conversa que você chamava pessoas muito, muito, muito legal pra tá falando de temas super importantes diversos que é a sobre a literatura, que a Lavínia Rocha, a Adriana (Korã e não Calcanhoto) , que é de uma cultura muito diferente da nossa, iii... eu tive essa ajuda dos meus pais desde que eu era pequena, que eles me apoiaram muito iii é isso.” “Eu tenho muitas saudades de você, um beijo iii, espero ter muitos sucessos na sua carreira!”

Total= 2 vídeos e 6 áudios.

Selecionados: C, D, E, F, H. Total =5 /8

4.2 *Girassol* do 3º A:

a) *Girassol* – Áudio 1- Enviado no dia 29/04/2021

Contexto: Discussão acalorada sobre o ensino e aprendizagem de língua portuguesa a partir das práticas tradicionais de ensino ou por meio da Pedagogia de Projetos, provocada por uma aluna novata, num debate interdisciplinar sobre a identidade e outras questões indígenas. “- Ah, professora! Mas, o que a senhora falou está certinho! E eu acredito muito nesse método de ensino que a senhora propõe, sabe, porque eu já tive muitos professores que eles não tavam nem aí e em ensinar a debater, ensinar... em trazer essas discussões e tal e fazer esse ensino metódico, né? E a conclusão queee deu nisso foi que minha turma do fundamental, quando a gente pegou a primeira professora que refez, é... um trabalho é de debate de discussões é, trabalhou nossa argumentação, a nossa turma ficou perdida, ela falou assim que nunca tinha visto uma turma tão, é como diz, tão desprovida de argumento, tão, tão robô... é ...tão né? eu não sei nem, nem descrever... Uma turma tipo tão fraca! nesses... em questão de. de argumentação. “A gente, a gente era craque em gramática, em tudo, sabia semântica e tudo, mas a gente não sabia discutir, e a professora trabalhou isso e foi aí que eu percebi o quão é importante ter esse tipo de ensino, porque senão a gente vira um bando de ignorante! Né, “fessora”?

Girassol- Mensagem 1- Enviada no dia 29/04/2021

Girassol: “- Boa tarde professora, tudo bem? Aqui é a Núbia do 3º A. Eu gostaria de saber se eu poderia trazer uma amiga minha estudante de museologia da UNIRIO no próximo debate sobre a história dos povos originários. Ela é descendente de indígena e me ajudou a esclarecer vários pontos, fora que a bagagem dela é muito boa. Acho que seria interessante ter a participação dela”.

d) *Girassol*- Mensagem 2 – Enviada no dia 29/04/2021

Girassol: “- KKKKKK. Tava muito perceptível que eu tava com raiva! Concordo com você, professora. A sua proposta é muito boa, muito importante e eu acredito que sua forma de ensinar é excepcional. Eu tenho muita honra de poder ser sua aluna. As dos meus colegas me trouxeram muito incômodo, porque o pensamento deles são muito rasos. Pior que o povo enaltece a visão do colonizador, sendo que eles são os colonizados. Não adianta fugir da origem igual à senhora falou. Mas, aqui eu vou te passar o contato da Milena pra vocês conversarem direitinho. Acredito que a presença dela no debate vai render bastante!

e) *Girassol* - Mensagem 3- Enviada no dia 1/05/2021

Contexto: Estudo da obra *Ideias para adiar o fim do mundo* de Ailton Krenak e impactos na escolha acadêmica da estudante. Atualmente, essa aluna aprovada na UFMG e UEMG, cursa Ciências Biológicas na UEMG. “Nossa, as críticas dele sobre a sociedade são muito precisas. É por causa delas que eu tô seriamente pensando em cursar ciências sociais.”

f) *Girassol* – Áudio 2- enviado no 1/05/2022

Contexto: A ex-aluna envia um áudio para falar de suas aprovações na UFMG e UEMG e parabenizar sua professora pelo lançamento de seu livro. Núbia “- Oi, profii!!! Em breve a gente vai se encontrar com certeza.” “Então, rs. Só falando rapidinho que eu nossa tô lotada de coisa pra fazer! Eu entrei, né? Pra facul. Tô fazendo ciências biológicas, euu consegui, é vaga, né? Em duas universidades é a UFMG e a UEMG, aí eu decidi ficar na UEMG, iii é isso! Basicamente! Mas, nó! Eu tô muito feliz pelo lançamento do seu livro, viu fêssora?! De verdade.”

(2 áudios e 3 mensagens escritas=5)

Selecionados: Áudios 1 e 2. **Total = 2/5**

4.3 Aluna 2- *Jasmim* do 3º A.

Atualmente, Marina cursa Pedagogia na UEMG/BH.

Vídeo/depoimento enviado no dia 25/09/2021.

Disponível em: <https://youtu.be/bnzwHLL676Y>

Contexto: Vídeo depoimento produzido pela aluna com o foco nos interlocutores da *Roda de Conversa* do Escrevendo com (o) professores, do dia 30/09/2021.

Jasmim - “- Oi! Meu nome é *Jasmim*! Sou aluna do 3º ano da Funec Inconfidentes. Eu vim aqui falar um pouquinho sobre o *Projeto Grandes Escritores* que foi idealizado pela prof. Rose na minha escola. No começo todo mundo achando esse projeto era uma doideira. Por que como assim? A professora queria escrever um livro com um monte de adolescentes que a única preocupação era fazer uma redação para passar no ENEM. Aí muitas pessoas ficaram inseguras no começo. Ficaram com medo achando que não ia dar certo. Mas, depois que a

gente começou a escrever, a gente literalmente se apaixonou pelo projeto. A gente descobriu o talento que a gente nem sabia que tinha e uma criatividade que foi despertada na gente, que a gente jamais imaginou que poderia ter!

Esse projeto da professora Rose ele é muito importante para mim, ele foi muito importante. Despertou um lado meu criativo que tava oculto em mim, e que eu não sabia como despertar. Através desse projeto eu consegui despertar. Hoje, eu assim escrevo numa facilidade, que nem eu acredito! E tudo isso graças a professora Rose e o projeto dela. E não indico só na aquisição didática da escrita. Mas, escrever um conto, escrever um romance, também é uma forma da gente colocar no papel os nossos sentimentos, os nossos medos, as nossas inseguranças, principalmente, nesse momento tão complicado que a gente tá vivendo!

Esse projeto da prof. Rose foi algo incrível que eu jamais poderia vivenciar em outra escola! Então, eu acho superimportante a implantação de projetos como esse em diversas escolas, porque despertam a nossa criatividade, ajudam a gente a trabalhar em grupo, além de serem descobertos talentos que a gente jamais pensou que poderia ter! A professora Rose através desse projeto descobriu grandes escritores, grandes poetas. Então, é muito importante isso pro o nosso aprendizado, pra nossa vida e pra sociedade como um todo obrigada, beijinhos e até a próxima”!

5- *Projeto Jovens escritores*- Prof. Gecimar (FUNEC/CENTEC- 2009)

5.1 Vídeo/depoimento da *Dália* (ex-aluna da Gecimar) na FUNEC/CENTEC.

Contexto: Produção para apresentação na *Roda de Conversa* do dia 30/09/2021, promovida pelo Projeto de Extensão Escrevendo com(o) professores da UFOP/UEMG.

Data de envio: 14/08/2021

Disponível

em:<<https://photos.google.com/share/AF1QipMslo-cx1C-FZ8OpQD3O2Nq1p21tnMw5OSfDlu28aTO8aYn5AlPyc4h1xhe5jZSIw?key=VzhWWIRJWHVGU2MtQUtpYThpTFpJdzB4ek45R1BR>> Acesso em 16 de out. 2022.

Dália :- “Olá, tudo bem? Meu nome é *Dália* e eu sou Pedagoga. Atualmente eu trabalho no Centro de Educação Infantil em Lagoa Santa e eu vim hoje falar um pouco da minha experiência com o Projeto Grandes Escritores. O PGE ele nasceu na minha vida em 2009, quando eu estava ainda no EM, no 1º ano do EM e inicialmente, esse projeto aconteceu através da prof. Gecimar que trabalhava na FUNEC e ela propôs que nós alunos fizéssemos um livro no decorrer do ano. Então cada um comprou o seu caderninho e semanalmente nós tínhamos um momento de partilha da escrita desse livro. A professora sempre sugeria temas e pra gente escrever e aí toda semana nós tínhamos um momento de roda, onde a gente podia ler os livros dos colegas, comentar histórias dos colegas e receber comentários dos colegas também em relação as nossas histórias. “

“Então, era um momento muito significativo, muito importante, muito legal no EM experiências muito rica que me marcou bastante esse momento de partilha de escrita. Infelizmente, a prof. Gecimar ela ficou somente no 1º ano do EM e muito alunos gostaram tanto de escrever que continuaram, né, a escrita do livro no decorrer dos outros anos, mas, alguns pararam. E aí eu entrei para a faculdade, fui cursar Pedagogia na UFMG e eu tive

contato com esse projeto em 2016 onde eu já estava trabalhando na rede de Contagem como bibliotecária e lá eu conheci a professora Rose, a professora Luciana de Português e conversando, né? Nós tivemos a ideia de iniciar um projeto literário na escola, de ensino de escrita, de ensino de leitura e eu sugeri para as professoras esse projeto e nós demos o nome na época de Projeto Grandes Escritores e foi muito bem aceito, muito acolhido, né? Pela escola e pelos alunos, pelos estudantes, eles gostaram muito! “

“Nós continuamos nesse formato de sugerir temas e no final do ano a gente propôs, né? Que cada um digitasse sua história, alguns alunos até chegaram a imprimir e formatar um livro mesmo, publicar... Foi muito interessante, muito rico esse momento onde eles tinham também de ler as histórias dos colegas, comentar, receber feedback, né, dos colegas. Então, foi a sementinha do projeto, né? Plantada na escola Leonardo Sadra em 2016 e nós seguimos, né? Atualmente eu trabalho em Lagoa Santa. Mas, a professora Rose, a professora Luciana e outras deram continuidade a esse projeto e foram semeando, né? As sementinhas desse projeto e hoje a gente colhe os frutos, né? Por muitas escolas, muitos estudantes. Deram continuidade e é muito bacana, né? o retorno que a gente tem desse projeto! Então, eu gostaria de compartilhar essa experiência que foi um projeto que muito me ajudou quando eu estava no EM. Também era uma forma, né? De expor através do livro, né? As angústias da adolescência, as dúvidas, os medos, as inseguranças, né? E foi uma ferramenta muito importante, muito rica, né? Para desenvolver a escrita, para incentivar a leitura. Muito me ajudou na minha trajetória esse projeto e eu espero que ajude, auxilie muitos alunos, né? No decorrer dos anos. E eu espero que a gente colha ainda muitos frutos! Um abraço, até mais”!

Total = 1/1

6 *Projeto Love it or list it – Working on t-shirts messages*- Prof. Rosemary (EMPRB/2018)

6.1 Depoimentos de seis alunos da turma 601 que participaram do projeto.

Data da produção textual dos alunos: 15/08/2018.

Contexto: Avaliação do projeto na disciplina de inglês pelos discentes. Os alunos da 601 da E.M. Professor Ricardo Braz de 2018, deram seus depoimentos escritos sobre o projeto, quando sua prof. de Inglês estava produzindo uma oficina formativa para os professores dessa área e iria apresentá-la na UNA de Contagem para diversos colegas da região metropolitana de Belo Horizonte. Esse evento aconteceu no dia //. Link de acesso:

O que vocês acharam do projeto?

Breno O. Matos: “Importante, porque vai que você sai com uma camiseta com mensagens com coisas ruins... Se for no Brasil, pode ser que não dê em nada, mas se for nos EUA por exemplo, vai dá merda!”.

Eliane: “Prefiro aula com Projeto, porque a gente aprendi mais, não é repetitiva, fica mais divertida e até os alunos tímidos falam! A aula esse ano de inglês está melhor, porque temos dicionários para pesquisar. Não tenho internet e aprendo no projeto várias palavras novas em Inglês e Português”.

Nathalia E. da Silva Vieira: “Eu nunca tinha feito nada igual! Esse ano aprendi muito, porque a Professora explica bastante, pede para levar camisetas, pesquisas e isso torna as aulas mais animadas e divertidas”.

Como vocês avaliam o trabalho da professora Rosemary?

Data: 15/08/2018

Kelly: “Eu nunca tinha feito nada igual! Esse ano aprendi muito, porque a Professora explica bastante, pede para levar camisetas, pesquisas e isso torna as aulas mais animadas e divertidas”.

Eliane: “Considero exemplar, ensina a não fazer bullying, resolve os problemas de forma justa, impõe limites!”.

Gabriel O. Matos: “Não copio muito do quadro, não sinto cansaço e isso me deixa mais satisfeito nas aulas dela”.

Selecionados: Eliane, Kelly e Gabriel **Total = 3/6**

6.2 Áudios/depoimentos de duas alunas da 601 em 2022.

6.2.1 Áudio da aluna Eliane = 1

Contexto - Professora e ex-aluna se encontram na escola e trocam contatos telefônicos. Depois de alguns dias a estudante envia um áudio para a professora de inglês narrando suas experiências significativas nas aulas dessa profissional. Data de envio do áudio: 05/10/2022.

Eliane- “Oi professora Rose! Como a senhora está? Aqui, muito bom te ver domingo, na eleição na nossa antiga escola... Olha pra você ver que, que estranho, assim, né, tipo, não foi esperado, mas foi muito legal!

Aqui, eu estava pensando, não sei se a senhora lembra, daquele trabalho que a gente fez de, da blusa, sabe, que eu levei uma blusa, eu não né, a sala toda levou uma blusa e aí é... a gente pegou um dicionário e procurou lá né, o significado das palavras, depois a senhora foi lá no quadro e escreveu lá e a gente colocou no quadro o significado, a senhora explicou porque estava escrito daquele jeito, né, foi muito legal né, um trabalho bem legal, porque, a gente, eu amei porque, né, tipo, incentivou a gente bem mais no inglês e ele me fez a gente refletir, pensar, porque como a gente não sabia né, o que estava escrito a gente sempre compra por achar bonito a blusa, achar a cor legal, essas coisas assim, e eu amei o trabalho que a gente fez, o trabalho me fez refletir, sobre tipo assim, quando eu for comprar alguma coisa, eu sempre pesquiso né, agora, por causa que igual a senhora tinha falado né, não esqueço o que a senhora falou do trem lá racismo, que pode ter escrito alguma coisa com racismo, pode estar xingando alguém, foi muito legal esse trabalho, eu amei fazer ele, eu tinha a blusa até no passado, ano passado eu doei, mas eu tinha ela porque né, desde 2018 com a blusa.

E também eu lembrei daquela discussão que a gente fez que você conseguiu levar a gente pra TV Alterosa, aí foi muito legal que a gente participou do Flash Minas, o nome do programa é Flash Minas, que a gente conheceu o DJ, que a gente conheceu aquele moço também, no caso agora moça, eu não sei, mas eu sei que ela foi o Caio Moreira, o DJ eu não lembro bem

o nome da, da menina, gente. É Gui Lorenzo, que esse era o nome, é Gui Lorenzo, a gente foi conhecer eu, ele também, foi muito legal.

Foi uma das melhores discussão que eu já tive porque foi a primeira vez que eu conheci como é que é ali, um estúdio de gravação, como é que entrar uma emissora foi muito legal, eu confesso que o que eu fiquei muito chateada, porque eu não vi mostrando onde tá, mas eu posso ter outra oportunidade de conhecer ele, quem sabe.

Mas aí é... foi muito legal, porque, nossa professora, a gente saiu daqui cedo e voltou de noite lá eles deram lanche pra gente, fora o que a gente tinha levado ou foi muito, muito, muito legal, e também a gente podia marcar né, de, de se encontrar, mandar uma mensagem pra essa menina, quem sabe”?

6.2.2 Áudio da aluna Nathália

Contexto: A ex-aluna entra em contato com a sua ex-professora de inglês, depois do reencontro de sua colega de turma com essa profissional.

Nathália “- Oi, professora! Boa tarde! É... Nossa! Uma amiga minha comentou comigo que tinha encontrado com você e tudo mais é... no dia das eleições, né? E eu achei bem interessante, porque depois que ela falou que te encontrou, eu fiquei lembrando de muitas coisas né, que a gente fez, é quando você dava aula pra gente, inclusive tenho muita saudade de você ser minha professora.

Aprendi muitas coisas... Meu inglês com você, junto com o outro professor também que dava aula pra gente depois. Nossa! Fiquei lembrando do... de todos os trabalhos né que a gente fez, porque você fazia tantos projetos e várias coisas com a gente. Um trabalho que eu não vou esquecer nunca é aquele de brasilidades que nossa sala ficou com o Sergipe, né? Que a gente cantou e tudo mais, que a gente ficava todo mundo se reunindo e toda aula pra poder fazer e decidir as coisas, acho que é muito legal a gente sempre estar em clima, tipo festivo, né? Porque a gente sempre foi muito unido naquela sala, né? Então dá muita saudade de todo mundo!

É... queria sempre estar ajudando a fazer as coisas e no dia de apresentar esse trabalho, foi um dia tão legal! Um dia tão diferente, né? E também nunca vou esquecer, né? Daquele trabalho das camisas que tinha cada frase engraçada, é... estranha. Aquelas frases fofinhas também. É ... nunca vou esquecer desse trabalho, porque foi assim... acho que foi bem interessante pra todo mundo né? Porque a partir dali a gente teve um contato maior em como se, em como se faz uma frase, porque que as coisas, porque que as palavras têm que ter uma ordem, porque que tem que ter certas regras no inglês e tudo mais né, daí ele... Você praticamente apresentou tudo pra gente, porque era uma das primeiras séries que a gente estava tendo inglês, né? Daí foi bem legal esse trabalho, também teve outros também que você trabalhava a música com a gente, né? Você já chegou a trabalhar a do *Elvis Presley* também, que foi bem interessante.

Acho que era bem legal a dinâmica como você dava aula, como você sempre tratou a gente assim... Você sempre acolheu muito bem todo mundo, você sempre teve muito amor, muito prazer pra ensinar, pra dar pra gente aquilo que a gente queria, né? Que a gente estava ali pra poder absorver e queria ter... queria aprender tudo aquilo que você tivesse pra dar pra gente, né? Então, nossa!!! Dá muita saudade, né?! Porque, é muito louco como o tempo passa tão

rápido e às vezes a gente para pra pensar, assim: Poxa, aquele tempo foi tão legal, tão interessante!!!

No tempo que eu estudava ali, nossa, fiz muitas lembranças, principalmente desse ano que que você dava aula pra gente, porque você a Germânia, o Gilberto sempre estavam ali fazendo várias coisas, vários projetos com a gente e vocês amavam a nossa sala. Então, acho que é muito importante quando a gente tem uma certa afinidade com algum professor, porque a gente sente muito mais próximo né, muito mais íntimo assim na questão de ensino, e era muito legal isso.

Nossa, eu fiquei com muita saudade e espero que você esteja bem né, atualmente, mas fique sabendo que eu amei muito aquele tempo que você dava aula pra gente é... de todos os trabalhos, tudo que você ensinou pra gente, ah, todas as lições de vida que você ensinou também, que você ensinava muita coisa pra gente também, a gente estava no início ali né, da pré-adolescência, então a gente tinha muita coisa pra aprender.

Eu creio que pra mim você ensinou bastante coisa que eu levei, realmente, como exemplo, coisas que você dava conselho, então eu acho que foi muito importante e também muito especial aquele tempo, aquele período assim a gente passou junto né? De uns dois anos mais ou menos, mas é isso!” **Total= 0/2**

Total geral: 3/8

7-Projeto Mulheres Inspiradoras - Prof. Gina Vieira no (CEF12/2014).

Contexto: Quatro alunos da Gina Vieira são entrevistados pela *TV SIMPRO* e dão seus depoimentos a respeito do *Projeto Mulheres Inspiradoras* e a mediação de sua professora de Português nos percursos desse trabalho pedagógico, realizado no Centro de Ensino Fundamental 12 (CEF12), em Ceilândia, no ano de 2014.

Data do evento: Publicação do vídeo: 3/07/2014.

Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=wpQmBa2O5cs&t=4s>

Depoimentos de 4 alunos da Gina para a TV SIMPRO.

7. 1 Aluna 1: Maria Eduarda - “Bom, eu nunca havia tido contato em nenhuma das escolas anteriores que eu havia estudado. Eu não tinha contato com ... nunca tive na verdade, contato com esse projeto tão intenso, com a leitura. A escola tem dado muita importância... e esses livros que além da gente tá lendo. Esses livros, a prof. Gina vem acompanhando a nossa, o nosso desenvolvimento com a leitura.”

7. 2 Aluno 2: Iago- “Isso é uma coisa muito boa, porque a pessoa... ela pode trabalhar e desenvolver o jeito dela de escrever! E isso vai se identificando cada vez mais, que você vai escreveno. Você vai percebendo que você tem um jeito de escrever. E isso está sendo muito bom pra mim, porque eu pretendo... Eu tenho um sonho de lançar um livro. E eu tenho ... Eu tenho uma amiga, né? Que a gente tem guardado umas ideias. E cada vez que a gente tem ideias, a gente anota, a gentil... a gente tem tipo parecido...jeito de escrever. E eu me identifiquei muito com o jeito de escrever que a professora Gina me ajudou a descobrir, o meu jeito de escrever! Eu gosto de escrever contando a minha opinião! Narrando com a minha opinião, o texto tipo participando. “

7.3 Aluno 3: Victor Silva - “Pra mim essa foi a melhor parte de todas! Tá ali na frente explicando e fazendo... Isso pra mim é incrível! Porque, eu sempre gostei muito de tá falando e de tá contando pra pessoas como que foi o nosso trabalho. Como é que é cada pessoa dessas. Como é que tá ali na frente, sabe? É um negócio muito legal, porque você está produzindo seus cartazes, seu texto, produzindo seus folders. Então, tudo foi maravilhoso pra mim! Porque, eu nunca tinha chance, o máximo que eu tive foi ficar na frente da minha turma explicando pra alguns colegas meu. I não! Isso foi totalmente novo! Expliquei para várias turmas, várias pessoas, vários professores. Totalmente pessoas que eu não conhecia., e pra mim foi um negócio maravilhoso! Que eu podia me acostumando com as pessoas, e vivendo naquele jeito, sabe? Descobrimo... começando a conviver mais com as outras pessoas e a partir disso o meu vocabulário foi funcionando. Eu comecei super tímido! Quando eu comecei a explicar eu estava, nossa! Mega nervoso, super tímido! No final do dia, eu estava já como se fosse um professor, eu me sentia um professor! Entra turma, saia turma! E o negócio era incrível! Entrava turma eu explicava, saia turma eu explicava... Foi impressionante pra mim! “

7.4 Aluno 4: João Paulo:

“Eu achei muito interessante essa proposta do Mulheres inspiradoras, tanto quanto o conhecimento que a gente está aprendendo sobre as mulheres e também tudo que a gente tá passando para os outros. E que é um trabalho muito interessante que a Gina, que a professora Gina está disponibilizando pra nós, e eu sou muito grato a professora por isso! Por dar a nossa chance de aprender tanto quanto essas mulheres, e de tudo que a gente fez aqui. Tanto da história das mulheres que às vezes as pessoas não conheciam... E a gente sai daqui com esse conhecimento e às vezes com as entrevistas, com esses exemplos de vida E a gente aprendi muito, que não é a diferença como às vezes pequenos atos ou algo grandioso pode ainda assim, pode ser inspirador! Porque, às vezes um simples ato ou algo que você dedica sua vida, pode ser algo inspirador, dependendo do que você faça que você acha que é certo”!

Total = 4 depoimentos **Total geral= 2/4**

8 *Projeto Pequenos Historiadores* – Prof. Lavínia Rocha (Colégios Sagrado Coração de Maria e Frederico Ozanam/ 2022).

Contexto: Dois depoimentos escritos dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I do Colégio Frederico Ozam escritos numa Avaliação formal de ensino e 1 vídeo/aula produzido no Colégio Sagrado Coração de Maria que foi postado no *Instagram*.

8 *Projeto Pequenos Historiadores* – Prof. Lavínia Rocha (Colégios Sagrado Coração de Maria e Frederico Ozanam/ 2022).

8.1 Aluno não nomeado- Mensagem na Avaliação formal de ensino. “Houve uma mudança entre os quartos, porque nós aprendemos mais a fundo sobre a África e passamos a saber coisas que não são faladas em qualquer jornal” =1

8.2 Aluna Júlia Gabrielle- Mensagem na Avaliação formal de ensino. “Querida Professora, obrigada por ensinar tantas coisas novas e com amor! Eu nunca vou esquecer do seu sorriso repleto de amor! Confesso que nas primeiras aulas não gostava, mas, você superou as barreiras e não importa a sala que você estiver, ano que vem vou te procurar!” =1

8. 3 **Aluna Maria Eduarda- 8ª A-** Vídeo/aula postado no *Instagram* com a prof. Lavínia, sua aluna Maria Eduarda e outros estudantes do 8º A. =1

Contexto: Colégio Sagrado Coração de Maria (SEB/Sagrado).

Data: Novembro de 2022. Vídeo disponível em: <https://www.instagram.com/reel/CmcH4ndAkR3/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D>

Contexto de produção do vídeo na perspectiva da prof. Lavínia: “Dei uma lista de pessoas negras importantes para a história para que o 8º ano escolhesse um (obviamente não tinha meu nome), então essa aluna decidiu fazer dois trabalhos: um da lista e outro sobre mim 😊 calculem a emoção! Amo muito meu futuro 9º ano! ❤️”

Apresentação do trabalho pela aluna com foco na história de sua professora:

“Desde seus 11 anos ela escreve. Mas, ela só vai publicar o seu 1º livro com 13 anos. A escritora faz questão de trazer representatividade com suas protagonistas negras e além de reforçar o heroísmo em guerra de lutadoras históricas como Maria Quitéria, é uma historiadora formada pela UFMG.”

Intervenção do aluno: “- Sério?”

Professora: Anham!

Aluno não identificado: “Que isso, hein? Que isso! – Sou fã! Eu vou formar igual a você”.

Continuação da apresentação do trabalho pela Maria Eduarda...

“Filha de uma mãe professora de ciências da natureza, que trabalha em uma escola pública, chamada Luciene... Ferreira.”

Intervenção de uma aluna: “- Lavínia, você não está com um pouquinho de medo, não?”

Professora:- “Eu fiquei. Ela sabe tudo”!

Aluno: “Ela vai saber seu endereço... seu CPF

Professora:- “Ela vai atrás de mim!”

Maria Eduarda: - “Faz vídeos pela internet mostrando como ela aplica essa metodologia ativa. Metodologia em que o aluno participa de cada fase do conhecimento. A gente tem um pequeno depoimento de uma aluna da Lavínia. E essa aluna diz que aprendeu muito com a Lavínia, porque ela aumentou o senso crítico dela! A Lavínia como diria: ela critica, ela bota argumento e depois ela mostra o problema e ainda traz soluções. Ela é uma professora incrível! E ela luta pelo direito das mulheres, pelo direito dos negros e ela enfatiza esse negócio que as pessoas devem orgulho da cor que são”.

Professora: “Aiii que linda! Mostra o cartaz!” =1

Total geral= 1/3

9- Projeto Videoentrevistas – Prof. Rosemary (FUNEC/CENTEC- 2020/2021).

Áudios 1 e 2 da aluna Silvana do curso da Farmácia

Contexto: A aluna Silvana estava participando de dois processos seletivos para ser inserida na área de Farmácia e necessitou de uma consultoria da professora de Comunicação Gerencial. Ela foi aprovada em ambos e acabou servindo de inspiração para várias colegas de sala que estavam sofrendo os impactos da pandemia.

Disciplina: Comunicação gerencial

Data de envio do áudio: 21/08/2020

9.1 Margarida- Áudio 1-“Bom dia, minha professora querida! É Silvana, tudo bem? Aqui, segunda-feira eu vou fazer uma entrevista lá no Hospital Belo... Desculpa, Hospital Municipal aqui de Contagem, oito horas da manhã e é pra trabalhar no almoxarifado da farmácia sabe, aí eu queria que você me desse umas dicas. Como que eu faço? Eu fiz uma entrevista online ontem, lá da Divina Providência pra cuidador sabe, e tem outra vaga pra auxiliar de almoxarifado, também da farmácia lá, que aí trabalha na farmacinha, separa os medicamentos para os idosos, e ajuda a cuidar dos idosos.

Então assim eu estou nesse impasse né, entre na Divina Providência, que é lá no Olhos D'Água, e, e a outra que é que aqui próxima de casa, que é de Contagem aqui no hospital, aí eu queria ver com você se me desse uma dica, mas eu não quero que ninguém fique sabendo da sala não, por enquanto, né? Aí eu fiz a entrevista online ontem, menina, eu tremia nas bases, mas deu pra poder fazer direitinho, sabe, responder os pontos fracos... os pontos pra melhorar sabe, essas coisas que a gente está estudando, que você está dando, foi ótimo porque a gente aprende muita coisa e a gente põe em prática né? Foi muito bom. Então, tá, eu aguardo viu?”

9.2 Margarida - Áudio 2

Contexto: Processo de aplicação do Projeto Videoentrevistas nos meios trabalhistas pela aluna/participante desse trabalho nas aulas de Comunicação Gerencial.

Data de envio do áudio: 21/08/2020

“- Obrigado viu?! Pelo apoio...Nossa! Eu fico muito feliz, porque estou podendo aprender né, i... igual eu falei com a Lúcia, passo as oportunidades também que eu tenho pra Lúcia pra Dene, porque eu quero todo mundo faça igual eu, eu não paro! Você vê que eu já fiz estágio, cento e vinte horas e acho que você não sabe, tem, logo quando começou a pandemia, eu falei assim: "Ah eu vou ficar em casa? Não, eu vou procurar alguma coisa pra fazer".

“Aí a Luciana coordenadora me passou a oportunidade de trabalho de fazer o estágio, lá na Drogaria Morales, mas só que não deu certo, eu fiquei, fiz só cento e vinte horas e na realidade duzentas horas, entendeu?! Mas assim, foi bom, aprendi várias coisas, mas eu fiquei com medo, muito medo de ficar indo, me expondo dentro do ônibus... foi logo começou a pandemia, e eu conversei com o meu marido, eu falei assim: "Ah depois eu termino de fazer o estágio", mas eu fiz cento e vinte horas, sabe.”

“Então assim, eu estou buscando na minha área, eu estou procurando fazer alguma coisa na minha área, ontem eu montei um uma salinha aqui, procurei a fazer ou colocar a câmera focada igual você falou, respondia as perguntas, não fiquei muito, sabe, prolongando e nem gesticulando né, porque igual você falou né, foi... ela gostou muito, tanto que ela nem sabia qual área que me colocar, tinha duas oportunidades, aí ela falou comigo depois que me ligaria e eu estou dando

mais preferência pra ficar aqui, perto do hospital municipal, que eu moro aqui próximo, eu posso ir a pé.”

“Ir lá no, na, na divina providência é lá no Olhos D'Água, eu tenho que pegar dois ônibus igual você falou, mas assim, não descarto, né? Se tiver uma oportunidade melhor, que vai me agregar na minha área, que vai me dar oportunidade, eu estou indo minha filha! Eu não tenho nada desse negócio de, de medo de, de cansaço, vou ficar cansada, mas, igual eu falei né? A gente está dando prioridades, né? As minhas aulas vão voltar só ano que vem, lá eu vou trabalhar até as às dezessete horas, então vai dar tempo de eu chegar em casa e descansar um pouquinho e pegar no batente que é aula online né? Mas, a gente vai se falando, eu estou aqui em casa hoje o dia inteiro, tá?”

Aluna Margarida- áudios 3 e 4

Áudios enviados no dia 27/04/2021.

9.3 Áudio 3 da Margarida - “Ei, Rose! Sabe o que eu percebi hoje, aqui? Que eu ofusco as pessoas! Porque, o que eu aprendi com você desde o início, sabe? Eu colocando em prática, gosto das coisas certinhas!!! Muito registrado. E pede uma coisa, eu tô na hora, faço na hora! Pede algum documento, eu entrego na hora! Isso ofusca as pessoas, cê entendeu? E acha assim que: - Não, eu vou derrubar aquela mulher! Aquela mulher é boa demais! Não pode ficar ali, não! Cê, entendeu? Então, isso é ruim e ao mesmo tempo é bom! Eu já percebi. Eu tô aprendendo a trabalhar aqui e em vários lugares, cê entendeu?”

Então, tudo meu é documentado. Então, isso que eles ficam com raiva!!! Porque, antes aqui nada tinha documentos. Então, hoje você me pergunta quantidade, o que que é? Isso eu aprendi na escola. Aprendi com vocês me dando essa oportunidade e eu agarrei! Cê, entendeu? Então, já percebi que as pessoas elogiam ... elogiam o meu trabalho e aí não elogiam o trabalho da outra. Isso é ruim, né? Mas, vê o merecimento, né?

Então, aí eu percebi hoje, já! Cê, entendeu? Eu conversei com ela. Mas, infelizmente, eu não comentei nada! Igual você falou... A gente tem que saber lidar com esse tipo de pessoa. Mas, a gente vai aprendendo. Obrigada, pela dica, viu?”

9.4 Áudio 4 da Margarida “Gracinha, meu Deus! Só você mesmo para me levantar, viu? Mas, é um espelho! O espelho! Eu espelho em você, na... na... em todos os professores! Principalmente em você, né? Que você sabe. Mesmo ontem, eu falei, não! Vou ligar pra Rose pra ver o que ela acha.

Mas, foi bom! Que eu já ia chegar aqui e pedir demissão. E bobagem, né? Tem gente que é assim, né? Que quer atrapalhar a vida dos outros. Mas, a gente vai ter rasteira a vida inteira! A gente mata um leão todos os dias! Não é mesmo? E aa gente tem de aprender a se defender!

Que também, o leão...ele é forte! Mas, também ele cai! Não, é mesmo? Mas, muito obrigada, viu? Não vou esquecer de ir lá levar o Lambrusco, não! Pra gente tomar e rir um mucado, tá bom?

Um grande abraço, viu? Meu amor!

Tchau!

9.5 Avaliação formal da aluna: Juzélia Rodrigues = 1 depoimento escrito avaliativo = 0/1

Contexto da produção textual: Avaliação formal de Comunicação Gerencial com foco nos cursos de Análises clínicas, Química e Farmácia e na apropriação dos gêneros do discurso, Carta de Apresentação, *Currículo Vitae* e entrevista virtual de recrutamento e seleção de pessoas para o mercado de trabalho. Atividade postada no *Classroom* no dia 16/04/2021

Questão 1- No início do Ensino Remoto enfrentamos inúmeros desafios. Refletindo sobre esses, escreva um comentário narrando o que mudou na sua vida e aponte as contribuições das aulas de Comunicação Gerencial, para a sua vida pessoal, profissional e educacional.

Podemos dizer que não foi e nem está sendo fácil se adaptar com a tecnologia. Mas diante do cenário atual, posso dizer que está sendo nossa única salvação. As aulas de comunicação gerencial me ajudaram muito na vida cotidiana, me ajudou a melhorar a comunicação e ter mais confiança nas minhas escolhas tanto pessoais como profissionais, devido eu ter muita dificuldade em falar em expor as ideias e pensamentos hoje em dia faço isso com mais tranquilidade.

Questão 2- No primeiro módulo da disciplina de Comunicação Gerencial estudamos as videoentrevistas ou videocurrículos. Diante disso, relembre esse conteúdo e escreva tudo que você aprendeu sobre essa “ferramenta” de Recrutamento e Seleção de pessoas

Nossa, neste módulo foi muito difícil, primeiro eu pensei que a "professora estava louca" 😊 em pedir uma coisa desta. Mas depois pude compreender a importância das aulas para o mercado de trabalho e adaptações que serão feitas no futuro. Mas claro! Tive que fazer a vídeo entrevista, fiz e refiz diversas vezes. Mas superei este desafio, que foi algo inédito. Depois que fiz o vídeo eu mesmo consegui me auto avaliar: a linguagem, expressão corporal, a confiança e o desconforto. Mas foi uma experiência nova e muito inovadora. Sem falar que pude ajudar alguns colegas com conteúdo desta aula, que foi muito bacana!

Questão 3- Aponte as principais diferenças entre as (entrevistas de Recrutamento e seleção de pessoas presenciais) e as virtuais (videoentrevistas).

Bom é "estranho", no primeiro instante, porque você já está acostumado a participar deste processo olhando olho no olho, e de repente você faz isso sem sair de casa apesar de ser bom é muito diferente. Porém de certa forma é bem mais prático, porque automaticamente você ganha confiança e faz com que isso vire algo natural, é bom para melhorar a postura e ganhar coragem de apresentar em público e fazer com que isso seja natural. Posso dizer que foi uma experiência única e satisfatória é uma oportunidade de se auto se conhecer.

Questão 4- Embasada no seu autoconhecimento, aponte seus principais pontos fortes e pontos fracos.

Pontos fortes: pontualidade, flexível, bom relacionamento para trabalho em equipe, confiante, determinada e dedicada.

Pontos fracos; muito certinha com as normas e a limpeza do local, talvez eu chegue a ser chata com isso. A timidez me atrapalha muito, quando vou falar em público (mas estou conseguindo melhorar isso). Preocupo muito em agradar as pessoas embora seja bom, as vezes isso faz com que eu esqueça de mim.

Questão 5- Quais são seus planos para o futuro pessoal, profissional e educacional? Para o futuro eu quero muito atuar na área da saúde, ajudar as pessoas tanto como profissional, mas também como ser humano. Procuro melhorar meus conhecimentos e estudar para me tornar um profissional melhor, adquirir conhecimento e poder me ajudar e ajudar as pessoas.

Questão 6- Avalie de forma reflexiva e crítica, as aulas mediadas pela educadora (Rosemary C. Coelho) de Comunicação Gerencial. O que tenho a dizer ao seu respeito é que você é maravilhosa, uma profissional que admiro e contemplo muito e que irei guardar com muito carinho no meu coração. Com você descobri como é importante nos autoconhecer e a importância de se colocar nos lugares das pessoas e sem falar do respeito que devemos ter com o próximo. Você é um ser humano incrível, obrigada por tudo. A crítica talvez seja de às vezes achar que você fala demais, até um certo tempo entendia assim. Mas hoje vejo que você só queria nos explorar e fazer com que ganhássemos segurança e apoio nas horas mais insensatas, devido à gravidade dos problemas no qual estamos passando. Mas, como eu disse respeito e admiração por você como pessoa e ser humano.

Você é incrível, nunca se esqueça disso!

7- O que você aprendeu sobre a produção escrita dos currículos? Quais dúvidas você ainda possui sobre esse importante texto de inserção no mercado de trabalho?

Aprendi ser honesta e sincera quando vou me descrever ter autoconhecimento ajuda muito. Tanto na hora de uma entrevista como no nosso dia a dia. No currículo posso dizer que minha maior dificuldade foi em como falar de mim com palavras adequadas, de forma clara e objetiva. E como devo transparecer meus pontos fortes e fracos.

Link de acesso da atividade no Classroom:

<https://classroom.google.com/u/1/g/tg/MTY2NTkyMzAyNjkz/MzIzOTk2MjMyMjg5#u=MzE4OTY3Mzk4MDVa&t=f>

ÁUDIO 1

Aluna: Rosa do 3º B

Data: 23/02/2022

Contexto: A aluna entra em contato com a sua ex-professora de português para lhe desejar sucesso no mestrado da UFOP.

“- Apenas uma palavra para poder falar para ocê, que é orgulho! Cê sabe que eu sou fã da pessoa que você é, da professora que você é, da aluna que você é. Então, força! Segue em frente! Vou te admirar pra sempre! Você sabe disso. Um beijão e sucesso!”

(QUESTÕES DE RELAÇÃO INTERPESSOAL - RESPEITO MÚTUO).

ÁUDIO 2

Aluna: Rosa do 2º B/ 3º B

Data: 20/09/2022

Contexto: A aluna comunica sua aprovação no curso de Engenharia Civil da UFMG e agradece sua professora pelas contribuições no alcance desse resultado. (HISTÓRIA POSTERIOR À VIVÊNCIA COM PROJETO - ARTICULAR RELAÇÃO ENTRE AS DUAS COISAS.)

“- Ei, Rose! Passando aqui para te agradecer, né? Que de forma geral e bem particular também, você fez parte do meu sucesso, né? De onde eu tô hoje. Graças a Deus estudando em uma das melhores universidades do Brasil, e em específico, top 10 da América Latina. Então, pela UFMG. Então te agradeço muito pelos seus projetos, né? Tanto os literários quanto as criatividades que você nos propõe a fazer. Que esse é um diferencial seu, incrível!!! Incrível, mesmo! Muito feliz com a proporção que tomou as suas iniciativas, né? E onde ela conseguiu levar os seus alunos. Muito grata por tá onde estou. E certeza que você é parte disso. Queria te agradecer, te mandar um beijo. Te amo! Cê tá no meu coração!”

Discurso de formatura do 3º B

Contexto: Discurso de formatura escrito e apresentado pela aluna Emanuelle (Magnólia), em homenagem a professora Rosemary, no auditório da Funec Inconfidentes, no evento de formatura ou conclusão do ensino médio.

Data da Formatura: 14/12/2021.

“Rose... Ou melhor, Madrinha Rose.

Que caminhada longa tivemos que percorrer para chegar até aqui, não é mesmo?!

Diante de tantos desafios, altos e baixos, entre acertos e também entre vários erros, cá estamos nós, unidos para comemorar uma das maiores conquistas, tanto para professores, que podem considerar a meta do ano cumprida, sabendo que pelo esforço e dedicação formaram seus alunos e mostraram o caminho o qual eles deveriam percorrer, quanto para um aluno, que batalhou se mostrou ser capaz de caminhar passo a passo para garantir que chegaria ao fim da estrada e concluiria uma importante fase da sua vida, o ensino médio.

Nossa história com você começou no ano passado, fevereiro de 2020, passava a notícia que estava chegando à nova professora de português, e ninguém esperava ser como foi. Eu Emanuelle, a aluna que vos fala neste momento, digo com propriedade que foi um susto. As novas “regras” dentro de sala, a nova forma de apresentar e organizar as atividades, as propostas de trabalho que muitas vezes julgávamos muito difícil e um pouco além do que gostaríamos. Tudo que você trouxe com o seu jeitinho e seu toque Rose de lidar foi algo que demoramos a acostumar... E como foi complicado né kkkk, a senhora lembra quantas vezes fiquei para fora da sala? (espera, não responde não que meus pais estão aqui). Tempo vai, tempo vem, chegou a pandemia, e de início eram apenas 15 dias, mas todos nós sabemos que durou muito mais que isso. Foi complicado reacostumar com tudo o que era pra ser feito, tudo mudou de uma hora para outra, acordar e não ter que ir até a escola, mas ter o compromisso com o professor de estar ali na aula via internet e se fazer presente, participando, nem que seja com um simples “bom dia”, se tornou algo importante.

Lembro-me da senhora pedindo todas as manhãs para que nós, os alunos, abrissemos a câmera do meet, para você ver o nosso rosto, e sentir que estava próxima de alguma forma. As ligações que duravam horas, ouvir você dizer que sentia falta até dos “arteiros” foi o que me deixou com o coração apertado (e eu tenho certeza que faço parte desses arteiros), pois até aquilo que não era a sua parte favorita, estava te causando falta. Saber que você estava com medo do que mais admirava que é um abraço, me fez perceber o quão importante a demonstração de afeto é! “O que era para ser apenas 15 dias transformou a sua relação com o 3º ano B, saiu de uma relação

complicada para uma relação de amor. Rose, você será sempre lembrada por nós, estará não apenas em nossas memórias, mas também em nossos corações.

Obrigada por não desistir de nós, porque sei que não fomos anjinhos fáceis de lidar, obrigada por acreditar que seríamos capaz, e por mesmo depois de tudo que passamos aceitar encerrar este ciclo ao nosso lado, como nossa madrinha.” “Você foi, é, e sempre será uma pessoa incrível. Foi um prazer enorme compartilhar conhecimento com você, nossa história não acaba aqui, isso é apenas o final de um capítulo, e nosso livro é repleto de temporadas. Minhas palavras ditas durante esta homenagem jamais serão sinônimas de um “Adeus”, mas sim de um “Até breve”. Um enorme beijo e um abraço bem apertado, não só meu, mas de todos os alunos do 3º ano B.”

Anexo 3 – A transcrição dos 60 depoimentos do *corpus* selecionado para análise

1- Clube de leitura Projeto Histórias Contadas – Coordenado por Luciana Chaves.

Contexto: Depoimentos dos alunos da Luciana escritos no *Caderno Solte o verbo* para avaliar o projeto e o X Café Literário da escola.

Depoimento 1

1,1 Centáurea: (Caderno Solte o verbo!) “Me chamo *Centáurea*, participei do projeto, desde o início, no ano de 2022, e foi um projeto no qual me envolvi, participei de cada detalhe e foi algo prazeroso e bastante interessante. Fizemos o trabalho voluntário no Asilo, o trabalho das cartas, a viagem a Papagaios e foi algo que ficará marcado em minha memória. Gostei bastante e me sinto imensamente grata e feliz por poder ter feito parte de tudo isso. Sou imensamente grata! Amei poder fazer e criar juntamente com o *Antúrio* do 9º A, a dança *Every Body* que retratou o livro *O conto de enganar a morte*. Deixo o meu muito obrigado por ter conhecido esse projeto e espero participar por mais vezes!”

Contexto: Depoimento de uma aluna da Luciana escrito no *Chat da live* realizada no dia 01/05/2021, com a presença do autor Ricardo Azevedo e dos estudantes de duas escolas municipais de Contagem.

Acesso em: <https://www.youtube.com/watch?v=dPFbQY5P8Go>

Depoimento 2

1.2 Gérbera: (Live com Ricardo Azevedo) “Eu sou da Escola Municipal Estudante Leonardo Sadra da turma 8ºC. Quero parabenizar a professora Luciana por ter conseguido fazer essa palestra com o autor Ricardo Azevedo, pois me ensinou várias coisas interessantes que eu não sabia. Eu gostei bastante desse livro, pois mostra que depois que vc nasce à única coisa que vc sabe é que vai morrer algum dia mesmo vc não querendo morrer, eu gostei bastante dos 3 contos que se chama "O Moço que não queria morrer", mostra que não adianta vc tentar fugir da morte e nem se esconder se já é o seu tempo de morrer, isso significa que vc viveu o que tinha para viver mesmo vc não querendo morrer.”

Contexto dos depoimentos de *Ipê Amarelo, Íris e Vitória Régia:* Estudo do capítulo 1 do *Pântano de Sangue* de Pedro Bandeira- Live do dia: 01/05/2021.

Acesso em: <https://www.youtube.com/watch?v=dPFbQY5P8Go>

Depoimento 3

1.3 Ipê Amarelo: “–Oi, bom dia a todos que estão participando aqui do evento! Meu nome é *Ipê Amarelo*, E eu não sei muito que falar de mim. Mas, eu sei que eu participei dos outros eventos. É, então, desde que eu participo, o evento é muito legal de participar! Têm todo um por trás que é beem... é um esforço muito grande, mais que no final sempre vale à pena! Eu tô ansioso pra esse próximo que tá tendo. E esse vai ser tão incrível quanto foi os outros!

Ipê Amarelo: “- Pra mim esse primeiro capítulo vai ser o ponto pé inicial. Eu ainda não li o livro. Mas, pelo o que tava vendo aqui no iniciozinho ele parece ser um livro muito bom! E... eu tô ansioso pra ver. Se for igual o último livro do Pedro Bandeira que eu li. Tem um potencial muito grande para ser um livro muito bom”!

Depoimento 4

1.4 Íris (Live Um pântano de sangue): “- Oiii, gente! Meu nome é Íris tenho 9 anos, moro em João Pessoa, e agora estou participando dessa live e lendo essa obra do Pedro Bandeira.”

Contexto: Íris de 9 (nove) anos estranha a narrativa do primeiro capítulo da obra, porque fala de um assassinato e não de um crime no pantanal e diz:

“- Eu no começo”... “Eu estranhei esse livro, porque eu achava que o livro falava que era uma coisa. Mas, na verdade era outra!”

Depoimento 5

1.5 - Vitória Régia: “- Olá, bom dia”! Meu nome é Fabíola. Estudo na Escola Leonardo Sadra e estou no oitavo ano. Comecei a participar desse projeto esse ano e estou gostando bastante! Lemos o livro *Os meninos que enganavam os nazistas*. Gostei bastante! “E agora estamos lendo o livro que se chama *O pântano de sangue*”.

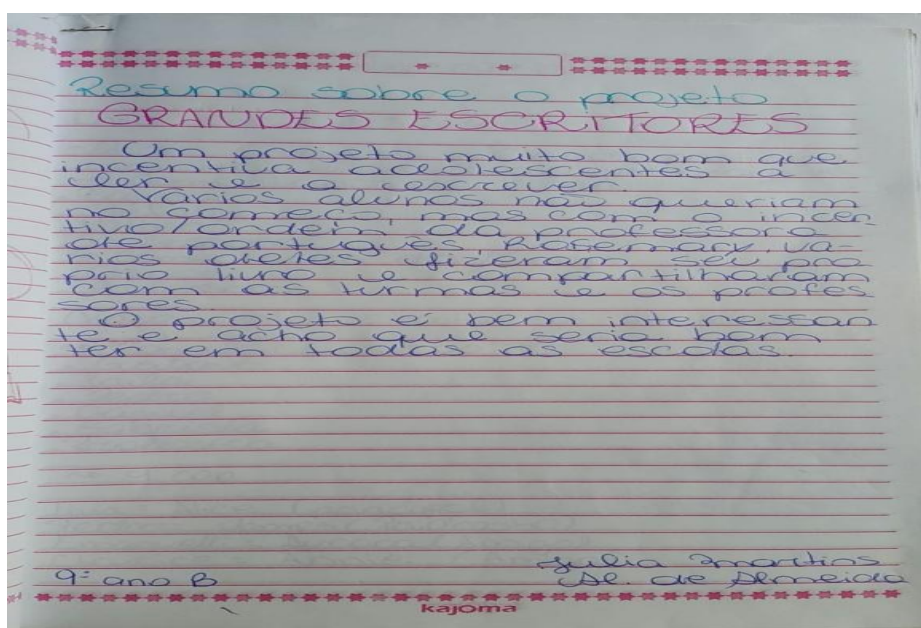
Vitória Régia: “Ê professora! Eu também tô dando o ponta pé inicial agora! Não comecei a ler. Queria ler... só que eu falei assim, não!!! Vou esperar no dia pra começar, para entender tudo certinho. Então não comecei. Mas, estou muito ansiosa para começar!”

2-Projeto Grandes Escritores Sadra- Coordenado por Rosemary e Rayane.
Nenhum selecionado.

3 Projeto Grandes Escritores de Betim - Coordenado por Rosemary C. Coelho

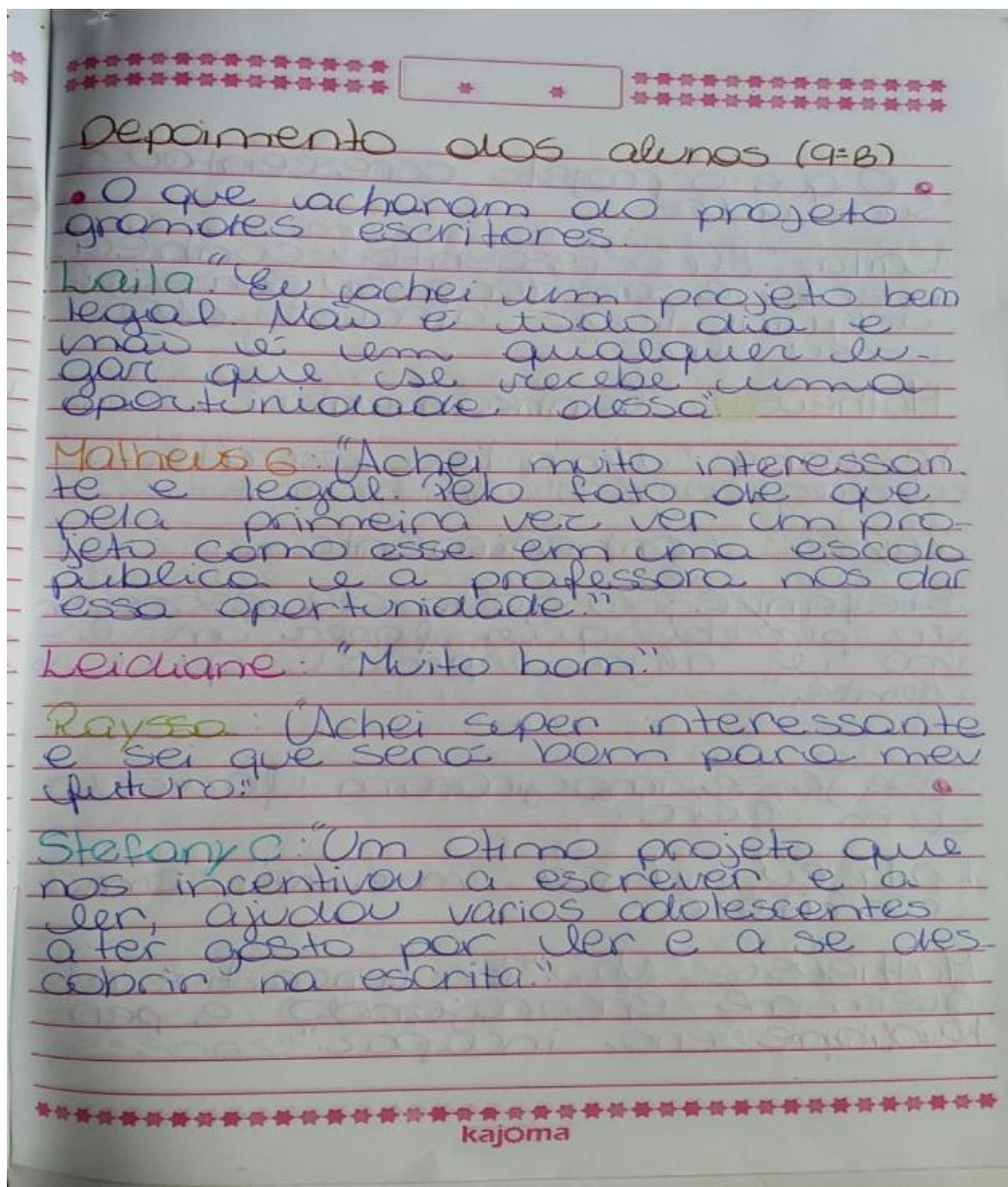
Contexto: O resumo e outros textos apresentados nessa seção foram produzidos por duas alunas (*Tulipa e Bromélia*) que não aderiram à escrita do romance e que diante disso, ficaram responsáveis pela produção de resumos, relatos, entrevistas ou outros gêneros do discurso que pudessem contribuir para o processo avaliativo dos percursos do PGE (no 9º B) de uma escola municipal de Betim de 2017.

3.1 Resumo de *Tulipa* do 9ºB Depoimento 6



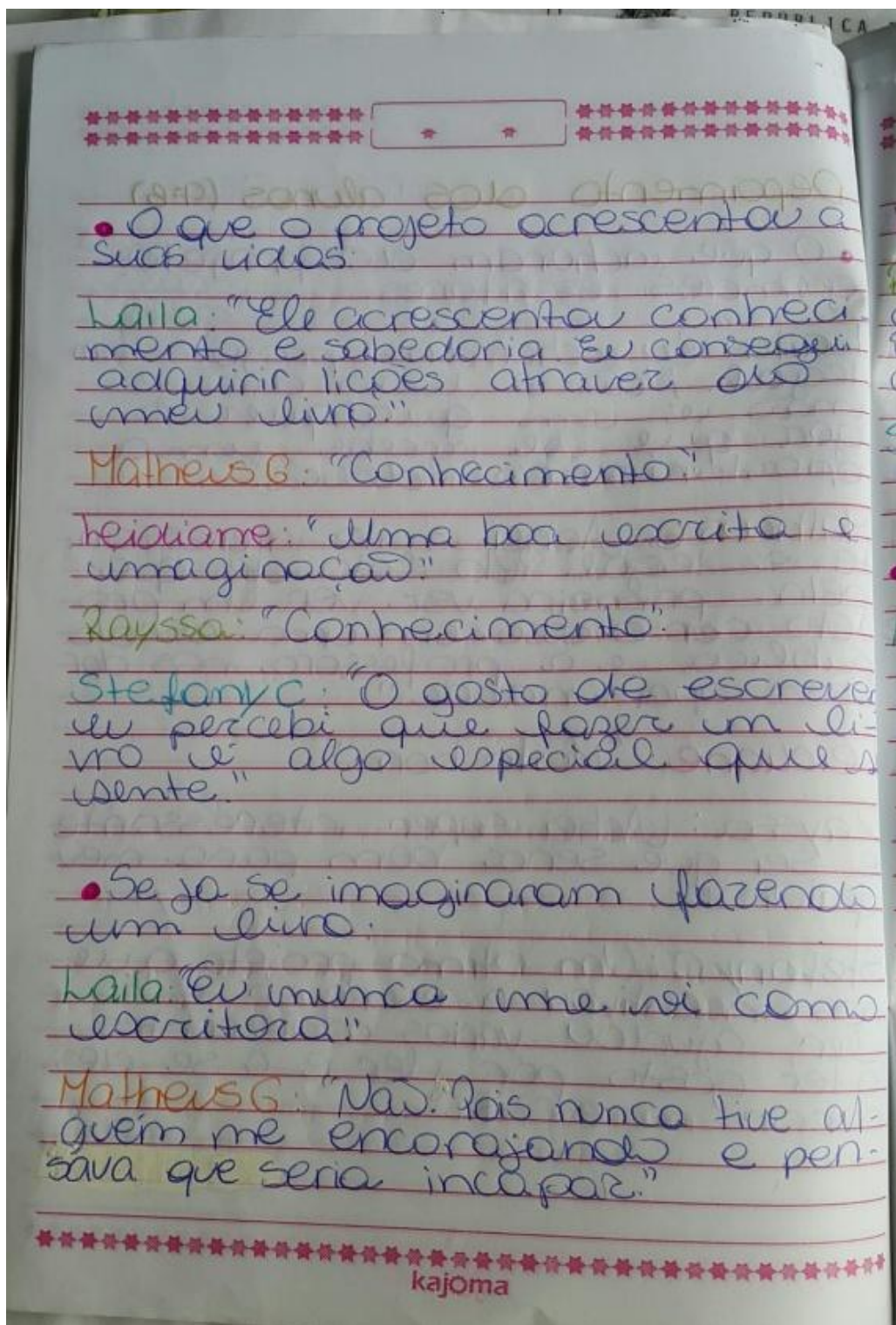
3.2 Depoimentos para *Tulipa*

Depoimentos: 7, 8, 9, 10 e 11

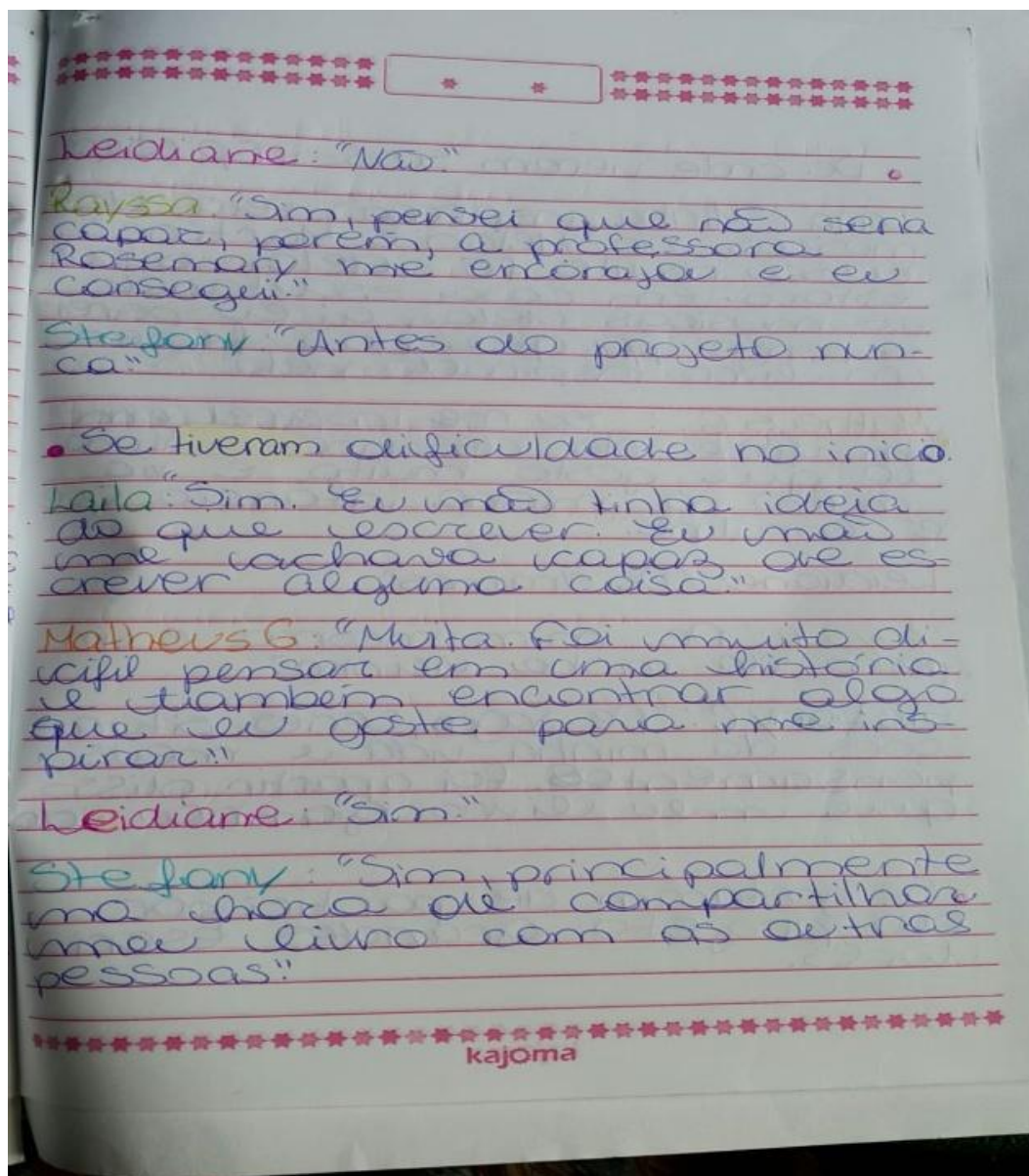


- Depoimento 7** *Begonia*
Depoimento 8 *Babosa*
Depoimento 9 *Brinco-de-Princesa*
Depoimento 10 *Camélia*
Depoimento 11 *Copo de leite.*

Continuação depoimento 9º B- 2

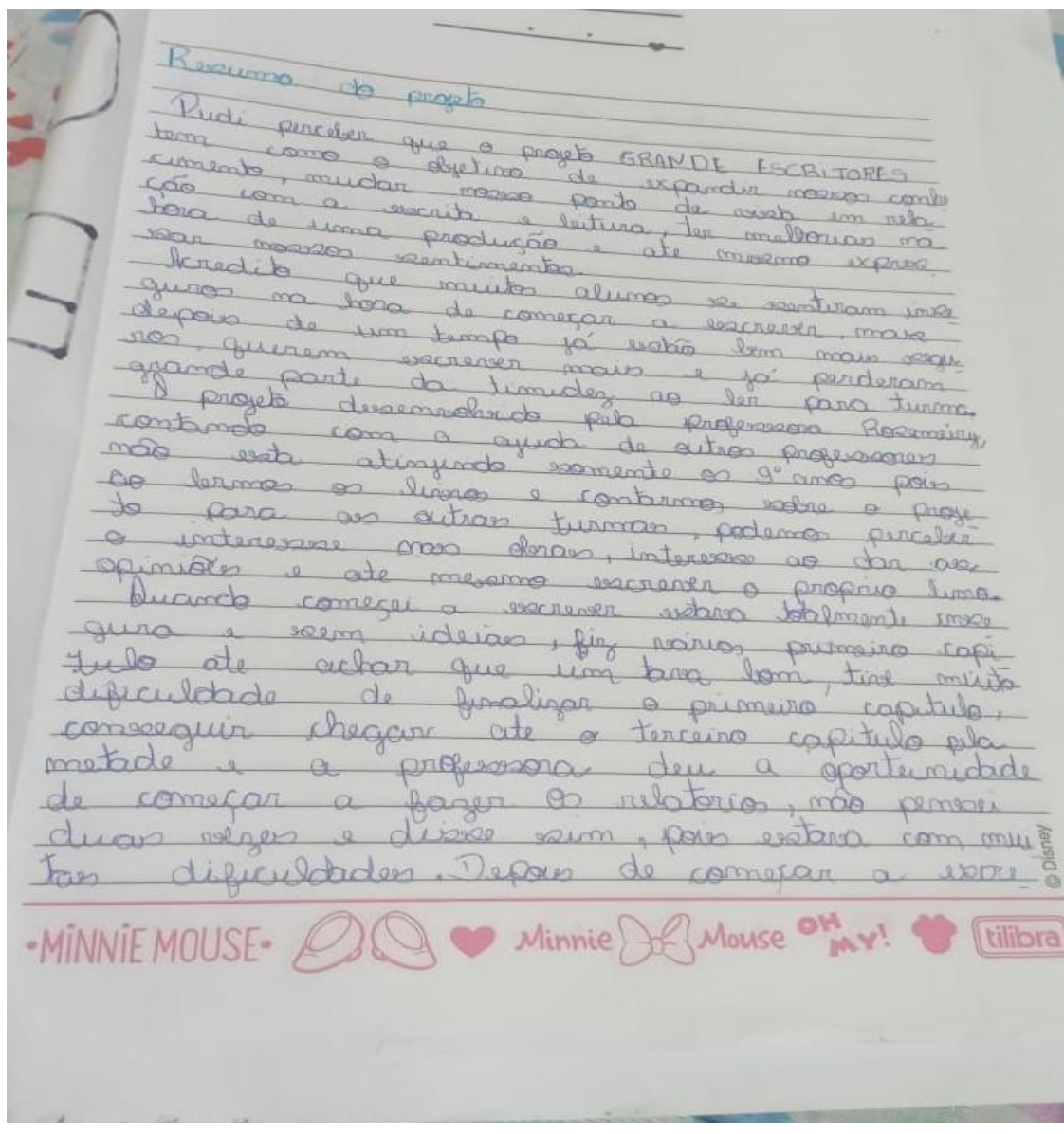


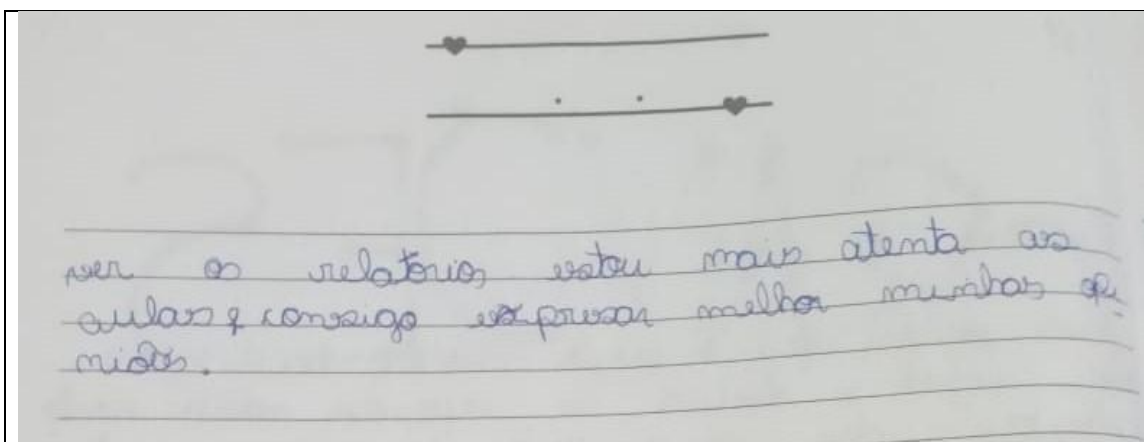
Continuação depoimento 9B -3



Depoimento 12

3.3 Resumo da aluna *Bromélia* do 9º B

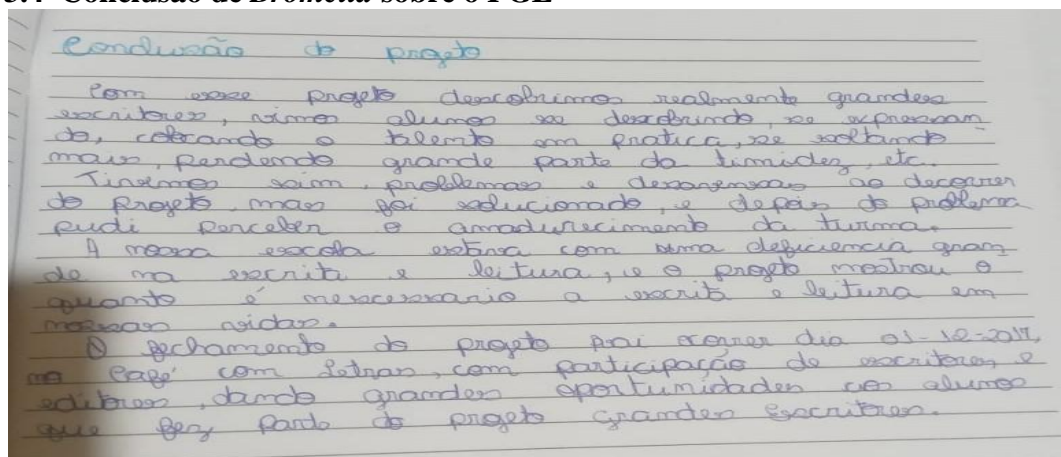




Usar esse fragmento para falar sobre o processo de escrita e reescrita.

Depoimento 13

3.4 Conclusão de *Bromélia* sobre o PGE -



Contexto: O próximo depoimento enviado no dia 23/07/17 é de *Violeta* que foi minha aluna e estudou em 2017 na mesma escola de *Tulipa* e *Bromélia*, porém na turma do 9º D. *Violeta* que ama escrever e acabou de conquistar a sua tão sonhada vaga no curso de Cinema da UNA de BH, tornou-se pessoalmente próxima de mim e também é uma multiplicadora do projeto. Sempre que pode, participa ativamente dos meus projetos pedagógicos. Neste ano de 2023, ela esteve comigo e palestrou para as doze turmas do Ensino Fundamental II da minha escola. Mas, decidi selecionar o próximo depoimento dela, porque no ensino emergencial de 2020/2021, seu talento comunicativo, autenticidade e carisma contribuíram muito para o engajamento dos meus alunos nos projetos que coordenei numa escola pública de ensino médio de Contagem.

3.5 Vídeo de *Violeta* para os alunos do 3º EM da FUNEC de 2021. Disponível em: <https://photos.app.goo.gl/UuidRTmkmEqeybrh8>. **Data de envio: 23/07/2021.**

Depoimento14-Violeta: “- Oi, gente! Meu nome é *Violeta*. Tenho 18 anos e eu sou ex-aluna do Josefina Macedo Gontijo e da prof. Rosemary. Bom, eu vim falar especificamente com os alunos do 3º ano da prof. Rose. E nós já nos vimos, pelo menos

a maioria! Eu dei uma palestra, quando vocês estavam no 1º ano ou no 2º, se eu não me engano! E junto com a Lavínia Rocha sobre o *Projeto grandes escritores*. contei um pouco da minha experiência e o que eu achei do projeto e mostrei um pouquinho do meu livro também para vocês. Bom, eu vim aqui conversar com vocês pelo mesmo objetivo, o projeto, e vim falar com vocês sobre outras coisas... Bom, e para quem não me conhece, eu sou a Sophia. Rs. E eu participei do *Projeto grandes escritores* da prof. Rose no meu 9º ano do Ensino Fundamental de 2017. E eu fui uma das ganhadoras da minha época de projeto e bom! Resumidamente, quando eu estava no **Ensino Fundamental, eu amei a ideia da prof. do projeto de escrever, né, um livro**. Porque, eu sempre gostei de escrever e me pareceu uma grande oportunidade! Mas, na época eu pensei que a Rose ia ter que acabar desistindo, porque... Bom, o pessoal da minha turma, do meu ano, do meu 9º ano, né? Não eram pessoas que se interessariam pra aquele tipo de projeto. Eu pensava... E foi totalmente o contrário! Quando a gente começou! Quando a gente começou o projeto, viram como estava dando certo e ouviram as nossas histórias. A minha e de outras pessoas, se interessaram e todo mundo começou a participar! Acho que foram pouquíssimas pessoas do 9º ano que não participaram do projeto, na época. E foi extremamente incrível, porque saíram dali histórias sensacionais! Tanto de fantasia, quanto histórias reais de vivências dos próprios alunos, emotivas, maravilhosas! “E foi uma experiência muito gratificante na época...”. **Obs.** Transcrição de 2 minutos e 16 segs. do conteúdo que possui na íntegra, 12min. e 25 segundos.

4 Projetos Grandes Escritores do Ensino Médio – Coordenado por Rosemary C. Coelho. Contexto:

Depoimento15- 4.1 Petúnia **Áudio depoimento. Contexto:** A aluna *Petúnia* que é uma Pessoa com Deficiência (PcD) me envia esse áudio depois de ter entrevistado a palestrante *Adriana Korã* e ser uma das mediadoras da *Live Identidade e saúde indígena*. Data de envio do áudio: 15/04/2022.

Petúnia: “Ei professora, boa noite! Desculpa a hora, tudo joia?” “Então, eu queria mais uma vez agradecer, por tudo que você fez por mim né, não faz nem um mês, vai fazer um mês agora, né, que a gente se conhece. Em um mês você já fez tantas coisas por mim e eu me sinto tão grata, e eu espero ter outras oportunidades de poder contar uma história, uma inspiração de outras pessoas pra outras pessoas”.

“Agradece a *Adriana Korã*, né, por estar no vivo com a gente e as outras pessoas. Minha mãe me contou do tanto que você ficou feliz e eu fiquei muito feliz porque eu deixei todo mundo satisfeito e eu falei do fundo do meu coração”. “Eu falei muito do meu coração, o que eu estava sentindo na hora, você é muito especial, saiba disso. De todos os professores, não conta pra ninguém, mas você foi a que me deu o verdadeiro valor de ser um aluno de inclusão.”

“Muito obrigada por ter esse olhar diferenciado pra mim e pro meu irmão. Sou eternamente grata por tudo que você fez por mim em muito pouco tempo. Muito obrigada de verdade, e eu fico feliz por você ter confiado em mim pra poder apresentar aos outros essa parte. Espero que eu possa apresentar outras, porque é meu verdadeiro sonho agora.” “E é isso! Muito obrigada por tudo, por tudo, por tudo, por tudo, boa noite e saiba que você tem uma amiga aqui, que eu e minha família somos seus amigos

assim e que você pode contar com a gente.”

Depoimento16- 4.2 – Contexto: A aluna produz um vídeo com o foco nas pessoas que têm deficiência e me pede para divulgá-lo em alguns meios sociais. Data do envio do áudio: 16/04/2021.

Petúnia “- Foi um vídeo que eu fiz com muito carinho para as pessoas que têm deficiência e para as pessoas que também não tem e que recebem olhares maldosos no meio da sociedade. Então, se você puder professora, ficaria muito grata por compartilhar com os seus colegas de trabalho e poder estar passando essa mensagem pra eles”. “Bom como tudo mundo sabe eu tenho PCD (paralisia cerebral), tenho deficiência física, uso andador e também barra, eu tenho discalculia, que são pessoas que têm dificuldade com números, com problemas matemáticos por exemplo. E toda escola que eu ia... Esse problema foi diagnosticado, eu acho, que em dois mil e dezesseis. 2016 foi diagnosticado que eu tinha discalculia.” “A minha mãe via que tinha alguma coisa errada, porque ela pagava professor particular pra mim, e tudo mais, né, e aí, com o passar do tempo, eu fui tipo: "Mãe, por que eu não aprendo, tipo como as outras crianças aprendem matemática e por que às vezes quando eu aprendo, eu esqueço tudo"? “Aí minha mãe foi, né, averiguar a situação. Fazendo os exames descobri que eu tinha discalculia também, né, que como eu expliquei, a pessoa que tem dificuldades como problemas matemáticos e com os números. “Bom, e a partir do momento aí a gente tentou buscar, minha mãe tentou buscar e conversar com o professor da matéria matemática, né, e falar que eu tinha discalculia e eles foram entender, e aí pra tipo poder estar fazendo atividades aplicadas para mim né, porque além da pessoa que tem deficiência física eu tinha discalculia”.

E aí foram tipo vezes às vezes o professor não fazia e às vezes a gente tinha que passar por uma frustração gigante, que era fazer uma prova normal como o conteúdo normal da matéria e vezes eu chorava e minhas mãos suavam de ansiedade. “E aí foram tipo vezes às vezes o professor não fazia e às vezes a gente tinha que passar por uma frustração gigante, que era fazer uma prova normal como o conteúdo normal da matéria e vezes eu chorava e minhas mãos suavam de ansiedade. Ao passar dos anos eu fui conviver ainda com professores incríveis assim que eu nunca vou esquecer, esses professores sabem quem eles são, só que hoje gente, com essa pandemia, aula online, está ficando mais complicado a minha situação.”

“Não vou citar aqui o que está acontecendo acho que todo no seu tempo e aí eu queria fazer uma pergunta pra vocês: Vocês acham que tem inclusão escolar? Bom, eu acho que a gente está construindo um mundo de inclusão, bem aos pouquinhos assim sabe?! Bem passo a passo, tipo a passos de tartaruga que tem os seus problemas, seus obstáculos pra resolver, porque não é fácil pra uma aluna de inclusão, ainda mais pros professores que passam por isso.”

“Mas bom, também eu vou estar falando um pouco da minha locomoção, que fiquei aí dois anos sem estagiária, e aí eu fui me locomovendo sozinha pela escola teve uma época eu tive que estudar no andar de cima, por causa que minha turma foi removida pro andar de cima, e tipo, às vezes eu tenho que fazer um circuito muito grande pra chegar na cantina sozinha. Quantas vezes eu já não caí, em várias escolas que eu passei na frequência, assim, na minha vida?”

“E já tive que andar sozinha e já levei vários tombos, tem marcas, gente, que assim

tem feridas que às vezes não passam, mas com o tempo passam a se tornar cicatrizes. Eu tive várias feridas, vários problema na inclusão né, na vida escolar e eu fiquei muito ferida, até por que... eu vou citar um trequinho aqui: "porque um joelho ralado dói bem menos que um coração partido."

"E dói mesmo, porque ali quando você cai, rala o joelho, se sente aquela dorzinha na hora, mas depois passa com um *band daid*, com um remédio você vai se cuidando". Agora um coração partido demora muito mais, ele tem que se reconstruir. Pra virar um coração novo e pra você levantar a cabeça: "Não, eu vou pra escola sim, é meu direito, eu tenho meu direito, né, de estar frequentando a escola e também tenho os meus deveres, mas eu não vou me calar".

"Eu já tive pessoas assim eu conheci pessoas que, surdas que não tinha uma intérprete pra estar interpretando a aula pra eles, estar passando a matéria pra eles, também tive professores que não adaptavam as atividades pra uma pessoa que não tinha o mesmo cognitivo que nosso, então tipo, sabe"...

"É bem complicado um mundo de inclusão, mas eu não estou aqui pra reclamar eu admiro você professor, porque você é professor, eu sei a dificuldade que está sendo agora ainda mais na pandemia. Você já tinha dificuldade por conta do número de alunos que vocês tinham em cada escola, e eu estou aqui pra admirar vocês, não é um recado, não é te xingando, esse é um recado que eu tenho pra falar pra vocês."

"Então gente por mais que dói no início, e por mais que machuque você tem que levantar a cabeça e conseguir falar sobre os seus sentimentos sobre os seus direitos. Então eu admiro você que tem qualquer tipo de deficiência e você que não tem também e que já passou por algo do tipo, né, na escola, então esse vídeo é pra você. Eu estou aqui pra poder estar expondo na minha opinião, né, e é isso, enquanto estiver aqui na Terra, eu acho que eu encontrei um propósito que é estar defendendo os meus direitos, e não só os meus direitos como o de todos os que têm deficiência."

"É isso! Um beijão no coração de vocês. Esse vídeo é mais pra refletir, então reflita, tá bom? Um grande beijo no coração de vocês, muito obrigada, gratidão, e até o próximo vídeo no qual eu vou estar abordando outro tema também."

Depoimento17- 4.3 Petúnia – Contexto: *Petúnia* me envia esse áudio no dia dos professores para me agradecer e fazer sua afetuosa homenagem. Data de envio do áudio: 15/10/2021.

Petúnia: "- Oi professora, tudo bem? Estou passando aqui pra te desejar um feliz dia dos professores!" "Parabéns pelo seu dia, você é a professora mais dedicada, a melhor professora de português que eu já tive, obrigada por ter essa visão, né, da inclusão, não só pra mim, mas pelo meu irmão, pela Letícia e por todos os alunos." "Você é uma mulher inspiradora, você é uma mulher, uma guerreira. "Os seus trabalhos que você faz comigo, com os outros alunos, são maravilhosos e que você é, não desista dessa luta diária viu"?"

"Um beijão, feliz dia dos professores!"

Depoimento18- 4.4 Petúnia – Data de envio do áudio: 1/10/2022.

Contexto: A aluna *Petúnia* me envia esse áudio para expressar seus sentimentos de saudade e gratidão. **Data de envio do áudio:** 1/10/2022

Petúnia "-Professora saudades, então, eu estava lembrando aqueles projetos que a

gente teve durante o ano letivo do ano passado, e eu me senti muito incluída na época sabe, principalmente das nossas rodas de conversa que você chamava pessoas muito, muito, muito legal pra tá falando de temas super importantes diversos que é a sobre a literatura, que a Lavínia Rocha, a Adriana Korã, que é de uma cultura muito diferente da nossa, e eu tive essa ajuda dos meus pais desde que eu era pequena, que eles me apoiaram muito e é isso.”“Eu tenho muitas saudade de você, um beijo e, espero que vc tenha muito sucesso na sua carreira”!

Depoimento19 4.5 *Girassol* – Data de envio do áudio: 21/09/2022.

Contexto: A aluna *Girassol* que foi minha aluna em 2021, do 3º A do EM da FUNEC, gostava muito dos dois projetos (Grandes Escritores e Videopalestras que fazíamos nas nossas aulas de Português. Mas, como era baterista de uma banda de rock, acabou se destacando mais no PGE. No entanto, *Girassol* após ser aprovada em Ciências Biológicas pela UFMG e UEMG, segue de acordo com o enunciado da unidade de análise abaixo, sua carreira acadêmica na cidade de Ibitité e não na UFMG.

A ex-aluna *Girassol* envia um áudio para me para falar de suas aprovações na UFMG e UEMG e parabenizar sua professora pelo lançamento de seu livro. **Data de envio do áudio:** 21/09/2022.

Girassol: “- Oi, profii!!! Em breve a gente vai se encontrar com certeza.” “Então, rs. Só falando rapidinho que eu nossa tô lotada de coisa pra fazer! Eu entrei né? Pra facul. Tô fazendo ciências biológicas, eu consegui, é vaga, né? Em duas universidades é a UFMG e a UEMG, aí eu decidi ficar na UEMG. I é isso, basicamente! Mas, nó! Eu tô muito feliz pelo lançamento do seu livro, viu fêssora?! “De verdade.”

Depoimento 20- 4.6 *Girassol* – Data de envio do áudio: 29/04/2021. **Contexto:**

Discussão acalorada sobre o ensino e aprendizagem de língua portuguesa a partir de práticas tradicionais ou por meio da Pedagogia de Projetos, provocada por uma aluna novata, num debate interdisciplinar sobre identidade e saúde indígena.

Girassol: “-Ah, professora! Mas, o que a senhora falou está certinho! E eu acredito muito nesse método de ensino que a senhora propõe, sabe, porque eu já tive muitos professores que eles não tavam nem aí em ensinar a debater, ensinar... em trazer essas discussões e tal e fazer esse ensino metódico, né? E a conclusão que deu nisso foi que minha turma do fundamental, quando a gente pegou a primeira professora que refez, é... um trabalho é de debate de discussões e, trabalhou nossa argumentação, a nossa turma ficou perdida, ela falou assim que nunca tinha visto uma turma tão, é como diz, tão desprovida de argumento, tão, tão robô... é ...tão, né? Eu não sei nem, nem descrever... Uma turma tipo tão fraca! nesses... em questão de.. de argumentação.”

“A gente, a gente era craque em gramática, em tudo, sabia semântica e tudo, mas a gente não sabia discutir, e a professora trabalhou isso e foi aí que eu percebi o quão é importante ter esse tipo de ensino, porque senão a gente vira um bando de ignorante! Né, fessora?”

4.7 Contexto: Lemos a obra *Como adiar o fim do mundo* de Krenak, recebemos a

indígena Adriana Korã para refletirmos sobre questões humanitárias e ambientais e os olhos de *Girassol* inicialmente brilharam para a carreira acadêmica na área das ciências sociais.

Depoimento 21



4.8 Contexto: Vídeo depoimento produzido pela aluna com o foco em sua participação na Roda de saberes do dia 30/09/2021. **Data de envio:** 25/09/2021.

Disponível em: <https://youtu.be/bnzwHLl676Y>

Depoimento 22-Jasmim “- Oi! Meu nome é *Jasmim*! Sou aluna do 3º ano da Funec Inconfidentes. Eu vim aqui falar um pouquinho sobre o Projeto Grandes Escritores que foi idealizado pela prof. Rose na minha escola. **No começo todo mundo achando esse projeto era uma doideira.** Por que como assim? **A professora queria escrever um livro com um monte de adolescentes que a única preocupação era fazer uma redação para passar no ENEM.** Aí muitas pessoas ficaram inseguras no começo. Ficaram com medo achando que não ia dar certo. **Mas, depois que a gente começou a escrever, a gente literalmente se apaixonou pelo projeto. A gente descobriu o talento que a gente nem sabia que tinha e uma criatividade que foi despertada na gente, que a gente jamais imaginou que poderia ter!**

Esse projeto da professora Rose ele é muito importante para mim, ele foi muito importante. Despertou um lado meu criativo que tava oculto em mim, e que eu não sabia como despertar. **Através desse projeto eu consegui despertar hoje eu assim escrevo numa facilidade que nem eu acredito e tudo isso graças à professora Rose e o projeto dela.** E não indico só na aquisição didática da escrita. Mas, escrever um conto, escrever um romance, também é uma forma da gente colocar no papel os nossos sentimentos, os nossos medos, as nossas inseguranças, principalmente, nesse momento tão complicado que a gente tá vivendo!

Esse projeto da prof. Rose foi algo incrível que eu jamais poderia vivenciar em outra escola! **Então, eu acho super importante a implantação de projetos como esse em diversas escolas,** porque despertam a nossa criatividade, ajudam a gente a trabalhar em grupo, além de serem descobertos talentos qiii a gente jamaiiss pensou

que poderia ter! A professora *Rose* através desse projeto descobriu grandes escritores, grandes poetas. “Então, é muito importante isso pro o nosso aprendizado, pra nossa vida e pra sociedade como um todo”. obrigada, beijinhos e até a próxima”!

5 Projeto Videopalestras- Coordenado por Rosemary C. Coelho.

Contexto: Vídeo depoimento para divulgar o Projeto Videopalestras que em 2020/2021 fez parte de uma escola pública do EM de Contagem, em diversos meios sociais.

Data de envio: 24/06/2021.

Link de acesso do vídeo 1: https://www.youtube.com/watch?v=SpIG_YXkPc0

Depoimento 23- 5.1 Lavanda:“- Olá, meu nome é *Lavanda*, atualmente eu sou estudante da FUNEC Inconfidentes, e a princípio o projeto se iniciou com uma proposta da professora *Rose* pra gente escrever uma palestra com um tema livre, isso ainda no presencial. De início tive um pouco de dificuldade pra escolha do tema, pelo fato de que não estava acostumada a escrever algo com o tema livre e que os professores normalmente passavam o tema e a gente escrevia um texto, uma dissertação. E aí eu tive um pouco de dificuldade nesse começo, e por fim eu acabei escolhendo como tema “O racismo nas instituições de ensino” e aí veio outra dificuldade, que foi conseguir pegar a quantidade de informação que eu tinha e colocar no papel. Cheguei a conversar com a *Rose* sobre isso e ela disse que ia conversar com a gente, porque, realmente, muitos alunos quando vão escrever um texto ou uma dissertação tem essa dificuldade de conseguir restringir o tema. Depois de um tempo da escrita desse primeiro rascunho, eu acabei modificando o tema para: “O Intercâmbio para graduação nos Estados Unidos sem agência”.

“Devido à falta de informação que se tem sobre o processo, o pessoal fica em dúvida se é realmente possível, ou se não é, e também pelo fato de que as agências em sua maioria cobram caro por um curto período de tempo no exterior e sempre foi um sonho meu e da minha melhor amiga de infância, e a gente acabou resgatando esse sonho no meio do processo de escrita da palestra, e em meio à pandemia. Então eu fui conversar com a *Rose* pra saber se ainda era possível modificar o tema e tudo mais, e nessa conversa ela me apresentou o projeto de iniciação científica, que infelizmente não é muito divulgado na minha unidade. E com isso eu fiquei meio relutante, porque eu não sabia como funcionava o processo, nunca tinha feito, participado de um projeto de iniciação científica antes e também em dúvida se o tema realmente valeria a pena pra fazer um projeto de iniciação científica.” “E eu conversei com essa minha amiga de infância, conversei com a *Rose* e, por fim, a gente entrou junto nessa, a *Rose* me apresentou minha querida orientadora *Soraya*, que também topou entrar junto com a gente, e aí, depois que ela me apresentou a *Soraya*, a gente foi trabalhando e ainda está trabalhando muito no projeto e tá sendo uma experiência muito boa e uma experiência muito diferente, porque essa minha amiga é de outra unidade, também porque a gente tem um pouco mais de intimidade, porque a gente se conhece há muitos anos, e é muito tranquilo da gente poder falar o que tá legal, o que não tá legal, é uma coisa mais leve, além que eu tenho minhas orientadoras né, pra me auxiliar e elas me ensinaram muito, eu me sinto muito mais preparada para participar de outros projetos e outras iniciações e eu espero muito da

gente sobre todo esse processo e também quero que meus colegas e outras pessoas que possuem essa vontade ou esse sonho de fazer graduação no exterior, nos Estados Unidos, possam realizar esse sonho e que a gente possa se ajudar e passar esse conhecimento pra frente.”

Áudio 1- Contexto: Processo de tomada de decisão em relação ao andamento do projeto que faria parte do Videopalestra e de outras iniciativas científicas e acadêmicas. **Data de envio do áudio:** 30/10/2020

Depoimento 24- 5.2 Lavanda: “Oi profi, boa tarde! Desculpa, estava fazendo algumas coisas aqui em casa, da escola também. Aí eu não vi, eu só vi agora, e se for sobre o projeto, eu acho que eu vou conversar com a minha amiga.”

“E com umas pessoas, tipo a minha mãe, etc, com meus amigos... outras pessoas, e a gente achou melhor fazer mais o Videopalestra mesmo, do que participar fazendo da... do... da iniciação científica, projeto de iniciação científica, por causa de tempo e também porque não creio que se encaixaria muito nessa área, é mais na área da... de palestra mesmo. Se for sobre isso, mas não se não for, assim que você ver a mensagem você pode me ligar, a gente conversa.”

Áudio 2- Data de envio: 18/03/2021. **Contexto:** Processo - dúvidas referentes ao formato e percursos do *Projeto Videopalestras*.

Depoimento 25- 5.3 Lavanda: “- Rose desculpa estar te incomodando nesse horário, mas eu queria falar de algumas dúvidas que estava tendo sobre o Projeto Videopalestra, né?! Que vai fazer com a minha amiga da outra unidade. Enfim, e as duas que eu tinha é: o *Projeto Videopalestra* é pra gente fazer um vídeo ou seria tipo um seminário, tipo que aquele seminário que a gente fez, que tinha a Mônica, a Ana e tudo mais?

Seria uma apresentação num vídeo gravado e se for algum dos dois, quanto tempo mais ou menos, pra gente já conseguir ir planejando porque é muita informação, então eu e ela a gente tem que organizar tudo mais, e se pode trazer algum convidado, tipo que o tema intercâmbio você pode trazer algum convidado que já fez intercâmbio, tá aplicando projeto de intercâmbio nos Estados Unidos?

“E essas eram algumas dúvidas, mas enquanto eu vou tirar essas dúvidas com você também vou conversando com ela, que se a gente tiver mais alguma a gente pergunta pode ser”?

Áudio 3- Contexto: Processo- dúvida sobre a inserção de outra professora/mediadora no projeto que elas estavam construindo no *Vídeopalestras*. **Data de envio do áudio:** 30/03/2021.

Depoimento 26- 5.4 Lavanda:“ - Oi, profi! Então? Eu tirei todas as dúvidas que eu queria tirar na ligação com você, mas eu estava conversando com aquela minha amiga que eu falei que ia fazer projeto da FUNEC do Riacho, e aí ela tava contando pra mim sobre a professora dela de inglês, e ela falou que a professora dela de inglês já tem uma noção sobre o intercâmbio sabe. Sabe bastante coisa sobre o intercâmbio, e aí a gente queria saber também se ela poderia participar do projeto, sabe?”.

“Também ser a professora mediadora, e tals, com a gente, porque querendo ou não é de outra unidade, mas eu acho que seria muito bom pra gente em questão de... de

conhecimento e tal, e aí eu queria saber de você e da *Soraya* também, né, se você conversou com ela, e tudo mais como que funciona, eu acho que seria de grande...”
 “Ia adicionar muita informação pra gente, muito conhecimento pra gente, é isso que seria bom, também né, além de você e da *Soraya*.”

Áudio 4- Contexto: Processo de escrita do projeto que iria ser enviado para a seleção do Programa de Iniciação Científica da FUNEC. **Data de envio do áudio:** 07/04/2021.

Depoimento 27- 5.5 *Lavanda*: “A gente conseguiu ‘restringir’ um pouco o tema, porque é um pouco difícil”.

Aí a gente fez a estrutura da”... palestra, e mandei pra *Soraya*, Aí, como ela está fazendo uns projetos, eu também, provavelmente vou juntar esse final de semana pra terminar de escrever as coisas.”

Vídeo 1: Contexto- Atividade para participar da Mostra da Primavera de Contagem, cada aluno deveria fazer um vídeo depoimento, falando das etapas e dos desafios encontrados por ele nos percursos do *Projeto Videopalestras* até o presente momento. **Data do envio do vídeo:** 01/10/2020.

Acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=r1hFrwIVM90>

Depoimento 28- 5.6 *Hortênsia* : “- Olá, meu nome é *Hortênsia*. Eu tenho 16 anos e atualmente, eu sou estudante da FUNEC Inconfidentes. Bem, o projeto ele começou com uma iniciativa da professora Rose da gente fazer uma palestra, o tema era livre. No início eu confesso que eu fiquei bem, bem incomodada com o projeto, porque eu não sabia... como começar, por onde começar, qual o tema fazer, ainda mais que era um tema livre, ela deixou bem específico que o tema era livre e que a gente poderia escolher qualquer coisa. E eu não tinha o hábito de escrever, principalmente uma palestra, que no final das contas a gente tinha que apresentar e confesso que no início foi extremamente frustrante pra mim, mas eu escolhi um tema que foi baseado em uma vivência minha. Eu percebi, com o tempo, que os professores nem sempre estão preparados para lidar com os problemas psicológicos de alunos, e os pais também não estão preparados e por isso, da importância que se têm o acompanhamento psicológico na fase infanto-juvenil. Eu comecei a escrever, comecei a recorrer a vários e vários, várias, várias pessoas, porque era um tema que eu sabia que tinha importância, mas eu não sabia como começar a escrever, por onde começar a escrever, ainda mais que antes era uma palestra”.

“Com isso a professora Rose foi me ajudando, me auxiliando, me dando dicas no que eu poderia e não poderia colocar, até que veio a pandemia e tudo ficou muito bagunçado, porque não tinha terminado e com essa pandemia a sensação de frustração, ela bateu porque era algo que eu queria muito terminar, porque eu comecei, era um tema que eu ia levar pra minha faculdade, porque no futuro eu pretendo **cursar psicologia** e foi muito ruim pra mim eu ter que parar de escrever a palestra que eu tanto queria, que era o meu sonho no momento, até que me foi divulgado o projeto de iniciação científica. E eu pensei muito sobre isso, mas muito mesmo e foi uma pena porque quando eu descobri da existência do projeto, ele já tava em andamento. A iniciação científica, ela tem sua inscrição no início do ano e eu descobri recentemente e me bateu uma sensação de frustração de novo muito

grande, porque é um projeto tão incrível e ele é tão pouco divulgado, sabe, e aí eu fico pensando quantas pessoas, quantos grandes pesquisadores já passaram pelas unidades da FUNEC e não sabiam da existência desse programa tão incrível e aí, eu pensei muito bem, e chamei a professora Rose pra ser minha orientadora, junto com a Mônica, e elas aceitaram, aí a gente começou a fazer o projeto científico.”

“Ele tá sendo muito incrível pra mim, porque eu tô mudando muito a minha visão sobre o mundo, sabe, é estranho quando a gente para pra pensar sobre isso e a gente analisa o nosso crescimento. Esse projeto, ele tá me fazendo crescer como estudante e como pessoa e eu espero, do fundo do meu coração que ele faça outras pessoas, como eu, ter a sua ajuda, ter a sua voz escutada, a sua vontade de pesquisar ser realizada

Áudio 1- Contexto- A aluna comenta com a sua professora de Português sobre a sua aprovação no Programa Científico da FUNEC. Em seguida a professora pede para a estudante fazer um novo vídeo para apresentar esse Programa e o Projeto Videopalestras para os novos alunos da FUNEC/ Inconfidentes. **Data do áudio:** 21/04/2021.

Depoimento 29- 5.7 Hortênsia: “-E sobre o resultado, fiquei muito feliz. Assim, não tinha caído a ficha, porque saiu o resultado de todos os que tinham saído né, sido aprovados, sendo deferidos e o meu estava em quarto lugar. Pra mim aquilo foi incrível, sabe, foi incrível, porque querendo ou não, isso vai me guiar por uma linha de pesquisa que eu com certeza eu vou, eu vou seguir, sabe. E assim, eu gravo vídeo amanhã tranquilo, e, te envio, salvo no drive também, te envio de novo, converso com os meninos do primeiro ano tranquilo, tá tudo bem”. “E assim, eu gravo vídeo amanhã tranquilo, é, te envio, salvo no drive também, te envio de novo, converso com os meninos do primeiro ano tranquilo, tá tudo bem”.

Áudio 2- Data do áudio: 03/06/2021.

Contexto: Comenta com a professora sobre sua motivação, diante de mais uma etapa do processo da pesquisa científica ou do seu subprojeto do Videopalestras.

Depoimento 30- 5. 8 -Hortênsia: “-Então o projeto tá indo tudo muito bem, graças a Deus, sabe. A gente começou a estudar sobre a rede de saúde mental, aí a gente vai fazer algumas entrevistas e a gente vai participar de uma feira também, além do resultado final que foi participar da UFMG Jovem.” “E as entrevistas elas vão começar esse mês, a gente vai entrevistar tanto alguns alunos, quanto alguns... a gente vai entrevistar um pai, algumas pessoas da escola, algumas pessoas da administração e até mesmo algumas pessoas da rede de saúde.”

“A gente também vai tá com um projeto de fazer uma cartilha pras escolas, pra gente auxiliar as pessoas e assim, aí está ficando tudo muito incrível sabe, eu estou muito empolgada!”

Áudio 3- Contexto: Processo metodológico de sua pesquisa científica. A aluna compartilhou essa etapa com sua professora de Português. **Data do áudio:** 03/06/2021.

Depoimento 31 – 5.9 Hortênsia: “Esta semana mesmo a gente conversou com uma psicóloga, amiga da Mônica, para ajudar a gente na, a fazer a montagem das perguntas que a gente vai fazer nas entrevistas. Aí a gente decidiu que vão ser quatro perguntas. Nessas quatro, duas vai ser pra todo mundo e aí depois que a gente fizer a

análise e tudo mais a gente vai fazer um encontro geral com todas as pessoas que foram entrevistadas e mostrar o resultado das análises”.

Áudio 4- Contexto: Agradecimento da aluna/afilhada para a professora de Português, porque ela está motivada com o curso de Psicologia que está fazendo na Faculdade Arnaldo. **Data do áudio: 03/10/2022.**

Depoimento 32- 5.10 Hortênsia: “- Oi diiinda! Boa noite! Desculpa estar te mandando mensagem agora! “Então, eu queria passar pra agradecer a toda experiência incrível que nós tivemos em 2020/2021”. Atualmente tá me ajudando muito no meu curso né? Tô cursando psicologia na Faculdade Arnaldo, ali, no Funcionários, e assim! Foi uma experiência tão rica, mas tão rica!!! Que eu tô levando pra qualquer coisa que, que me ajuda na, na faculdade. Nós temos lá os projetos de extensão, e eu sinto que eu tô muito mais preparada no, nos projetos, por conta da nossa experiência, né? Com a iniciação científica em 2020/2021.”

“É um projeto que eu pretendo levar ele para faculdade, eu vou ter uma matéria semestre que vem sobre métodos de pesquisa e, enfim, a gente tem que mover um projeto nosso. E, por óbvio, eu vou modificar algumas coisinhas, mais eu vou seguir nessa linha de pesquisa, e assim, saiba que nessa minha formação acadêmica tem um dedinho seu eee quando eu realizar o projeto, você com certeza, será citada na dedicatória e nos agradecimentos!”

“Porque você me ajudou muito e você me ajuda até hoje, assim sabe, eu me pego lembrando dos puxões de orelha, dos momentos de incentivo, das nossas ligações que eu dava pra desabafar, porque estava muito difícil, tava tudo muito pesado pra mim e você sempre ali me incentivando, e no final das contas, nós conseguimos!!!”

“Então, é isso dinda! Muito, muito, muito obrigada, viu?!”

5. Rosa –ÁUDIO 1- Aluna:2º B/ 3º B Data: 23/02/2022

Contexto: A aluna entra em contato com a sua ex-professora de português para lhe desejar sucesso no mestrado da UFOP.

Depoimento 33- 5.11 Rosa: “- Apenas uma palavra para poder falar para ocê, que é orgulho! Cê sabe que eu sou fã da pessoa que você é, da professora que você é, da aluna que você é. Então, força! Segue em frente! Vou te admirar pra sempre! Você sabe disso. Um beijão e sucesso!”

Áudio 2- Aluna: 2º B/ 3º B - Data: 20/09/2022. Contexto: A aluna comunica sua aprovação no curso de Engenharia Civil da UFMG e agradece sua professora pelas contribuições no alcance desse resultado.

Depoimento 34, 5.12 Rosa: “- Ei, Rose! Passando aqui para te agradecer, né? Que de forma geral e bem particular também, você fez parte do meu sucesso, né? De onde eu tô hoje. Graças à Deus estudando em uma das melhores universidades do Brasil, e em específico, top 10 da américa latina. Então, pela UFMG. Então te agradeço muito pelos seus projetos, né? Tanto os literários quanto as criatividades que você nos propõe a fazer. Que esse é um diferencial seu, iincrível!!! Incrível, mesmo! Muito feliz com a proporção que tomou as suas iniciativas, né? E onde ela conseguiu levar os seus alunos. Muito grata por tá onde estou. E certeza que você é parte disso. Queria te agradecer, te mandar um beijo. Te amo! Cê tá no meu coração!”

Discurso de formatura do 3º B - Contexto: Discurso de formatura escrito e apresentado pela aluna Emanuelle (Rosa), em homenagem a professora *Rosemary*, no auditório da Funec Inconfidentes, no evento de formatura ou conclusão do ensino médio.

Data do evento : 14/12/2021.

Depoimento 35 - 5.13 Rosa: “- Rose... Ou melhor, Madrinha *Rose*. Que caminhada longa tivemos que percorrer para chegar até aqui, não é mesmo?! Diante de tantos desafios, altos e baixos, entre acertos e também entre vários erros, cá estamos nós, unidos para comemorar uma das maiores conquistas, tanto para professores, que podem considerar a meta do ano cumprida, sabendo que pelo esforço e dedicação formaram seus alunos e mostraram o caminho o qual eles deveriam percorrer, quanto para um aluno, que batalhou se mostrou ser capaz de caminhar passo a passo para garantir que chegaria ao fim da estrada e concluiria uma importante fase da sua vida, o ensino médio.

Nossa história com você começou no ano passado, fevereiro de 2020, passava a notícia que estava chegando à nova professora de português, e ninguém esperava ser como foi. Eu *Rosa*, a aluna que vos fala neste momento, digo com propriedade que foi um susto. As novas “regras” dentro de sala, a nova forma de apresentar e organizar as atividades, as propostas de trabalho que muitas vezes julgávamos muito difícil e um pouco além do que gostaríamos. Tudo que você trouxe com o seu jeitinho e seu toque *Rose* de lidar foi algo que demoramos a acostumar... E como foi complicado né kkkk, a senhora lembra quantas vezes fiquei para fora da sala? (espera, não responde não que meus pais estão aqui).

Tempo vai, tempo vem, chegou A pandemia, e de início eram apenas 15 dias, mas todos nos sabemos que durou muito mais que isso. Foi complicado reacostumar com tudo o que era pra ser feito, tudo mudou de uma hora para outra, acordar e não ter que ir até a escola, mas ter o compromisso com o professor de, estar ali na aula via internet e se fazer presente, participando, nem que seja com um simples “bom dia”, se tornou algo importante.

Lembro-me da senhora pedindo todas as manhãs para que nós, os alunos abrissem a câmera do meet, para você ver o nosso rosto, e sentir que estava próxima de alguma forma. As ligações que duravam horas, ouvir você dizer que sentia falta até dos “arteiros” foi o que me deixou com o coração apertado (e eu tenho certeza que faço parte desses arteiros), pois até aquilo que não era a sua parte favorita, estava te causando falta. Saber que você estava com medo do que mais admirava, que é um abraço, me fez perceber o quão importante a demonstração de afeto é! “O que era para ser apenas 15 dias transformou a sua relação com o 3º ano B, saiu de uma relação complicada para uma relação de amor”. *Rose*, você será sempre lembrada por nós, estará não apenas em nossas memórias, mas também em nossos corações.

“Obrigada por não desistir de nós, porque sei que não fomos anjinhos fáceis de lidar, obrigada por acreditar que seríamos capazes, e por mesmo depois de tudo que passamos aceitar encerrar este ciclo ao nosso lado, como nossa madrinha.” “Você foi, é, e sempre será uma pessoa incrível. Foi um prazer enorme compartilhar conhecimento com você, nossa história não acaba aqui, isso é apenas o final de um capítulo, e nosso livro é repleto de temporadas. Minhas palavras ditas durante esta

homenagem jamais serão sinônimos de um “Adeus”, mas sim de um “Até breve”. Um enorme beijo e um abraço bem apertado, não só meu, mas de todos os alunos do 3º ano B”.

6 Projeto Vitrine dos Memes – Contexto: Coordenado por mim (*Rosemary*) e minha aluna (*Jasmim*) do 3º A de uma escola pública de EM de Contagem, o Vitrine dos Memes nasceu em 2021, a partir de algumas atividades que eu postei no Classroom sobre o gênero do discurso memes e da iniciativa dessa estudante que demonstrou muita autonomia e competência ao propor e conduzir várias etapas do nosso projeto virtual. Nesse âmbito, o nossos planejamentos e interações aconteceram por meio de algumas reuniões no Meet, diversas ligações telefônicas, várias mensagens pelo classroom ou WhatsApp.

Mas, os primeiros passos da nossa parceria foram dados através desses áudios:

Depoimento 36 -Áudio 1- Jasmim: - “Aqui no caso está falando de amor próprio, a gente poderia fazer algo parecido falando sobre o feminicídio, ou algo assim”?

Depoimento 37- Audio 2-Jasmim: - “Professora, pra você ficar sabendo... O artigo lá de meme que você mandou, o artigo 7, ele não está abrindo. Eu não consegui abrir e a Lua da minha sala, também não tá conseguindo.”

Depoimento 38- Áudio 3- Jasmim: -“Então professora? Eu tava vendo que eu ‘fico’ o SESI, que eu estudava, e aí... a professora de Química estava explicando a matéria através de memes. E aí o que eles fizeram? Eles criaram um Instagram e nesse Instagram, eles postaram os memes. Eu acho que ficou uma pessoa administrando e foi postando... E todo mundo foi compartilhando e tudo mais... Se você gostar dessa ideia, eu posso criar uma conta e aí, conforme a gente for juntando esses memes, a gente vai postando e compartilhando com todo mundo”. **Nessa unidade discursiva podemos perceber a versatilidade do gênero que pode ser trabalhado em diversas disciplinas ou de maneira interdisciplinar.**

Depoimento 39- Áudio 4-Jasmim: “Se for o caso, professora”? Eu não me importo de ficar responsável pelo Instagram, não! Eu faço isso, tranquilamente!”

Depoimento 40- Áudio 5-Jasmim: -“Hoje à tarde eu crio uma conta no Instagram. Aí a gente vai compartilhando para o pessoal seguir. E aí, quando os memes estiverem prontos, a gente vai postando...”.

Depoimento 41- Áudio 6-Jasmim: - “Vou pensar em algumas sugestões de nomes. E vou pedir para os meninos mandarem alguma coisa. Mas, eu acabei de pensar, que a gente poderia colocar *Vitrine literário da WEB* ou *Vitrine literária dos memes*, ficaria bom!”.

Depoimento 42- Áudio 7-Jasmim: - “Por nada, professora! Qualquer coisa, a gente vai se falando... Na hora que eu criar o Instagram, eu te mando pensar aí, tá? Pra gente decidir o nome”.

Áudio 8-Contexto: Dia da apresentação de *Jasmin* e eu no SIELP de 2021. A Marina sente-se nervosa e insegura antes da apresentação. Mas, depois vence o medo e encanta o público presente. **Data do envio do áudio:** 02/12/2021.

Observação relevante: Decidimos fazer o resumo no último dia de inscrição do SIELP de 2021, mesmo sabendo que esse processo era apenas para professores e não para estudantes do EM e fomos surpreendidas com a aprovação do nosso trabalho.

Depoimento 43-Jasmin: “- Tá bom, professora! É que eu tô um pouquinho tímida, né! É que eu tô vendo que a maioria do pessoal, Rs ... é mais velha do que eu ... Aí eu tô um pouquinho assim... com medo, eu acho!”

Depoimento 44-Jasmin : “- Ô professora eu acabei de ler aqui a reportagem e eu tô sentindo que a gente tá ficando famosa, eh?”

7 Projeto Videoentrevistas - Coordenado por Rosemary Cândido Coelho.

Contexto- Uma ex-aluna do Curso Técnico de Farmácia de 2020 de uma escola pública de Contagem, me envia dois áudios via WhatsApp, para compartilhar alguns conflitos trabalhistas e me pedir conselhos sobre o seu futuro profissional. Data de envio dos áudios: 27/04/2021.

Depoimento 45

7.1 Áudio 1- Margarida: “-Ei, *Rose!* Sabe o que eu percebi hoje, aqui? Que eu ofusco as pessoas! Porque, o que eu aprendi com você desde o início, sabe? Eu colocando em prática, gosto das coisas certinhas!!! Muito registrado. “E pede uma coisa, eu tô na hora, faço na hora! Pede algum documento, eu entrego na hora!”

Isso ofusca as pessoas, cê entendeu? E acha assim que: - Não, eu vou derrubar aquela mulher! Aquela mulher é boa demais! Não pode ficar ali, não! Ce, entendeu? Então, isso é ruim e ao mesmo tempo é bom! Eu já percebi. Eu tô aprendendo a trabalhar aqui e em vários lugares, cê entendeu?

Então, tudo meu é documentado. Então, isso que eles ficam com raiva!!! Porque, antes aqui nada tinha documentos. Então, hoje você me pergunta quantidade, o que é? Isso eu aprendi na escola. Aprendi com vocês me dando essa oportunidade e eu agarrei! Ce, entendeu? Então, já percebi que as pessoas elogiam... Elogiam o meu trabalho e aí não elogia o trabalho da outra. Isso é ruim, né? Mas, vê o merecimento, né?

Depoimento 46

7.2 Áudio 2- Margarida: “- Gracinha, meu Deus! Só você mesmo para me levantar, viu? Mas, é um espelho! O espelho! Eu espelho em você, na... na... em todos os professores! Principalmente em você, né? Que você sabe. Mesmo ontem, eu falei, não! Vou ligar pra *Rose* pra ver o que ela acha. Mas, foi bom! Que eu já ia chegar aqui e pedir demissão. E bobagem, né? Tem gente que é assim, né? Que quer atrapalhar a vida dos outros. Mas, a gente vai ter rasteira à vida inteira! A gente mata um leão todos os dias! Não é mesmo? E aa gente tem de aprender a se defender! Que também, o leão... Ele é forte! Mas, também ele cai! Não, é mesmo? Mas, muito obrigada, viu? Não vou esquecer de ir lá levar o *Lambrusco*, não! Pra gente tomar e rir um mucado, tá bom? Um grande abraço, viu? Meu amor! Tchau

8 Projeto love or list: working on t-shirts messages- Coordenado por Rosemary C. Coelho em 2018/2019.

Data da avaliação: 15/08/2018.

Contexto: Cinco alunos de uma escola pública de Contagem (da turma 601) avaliam a partir da mediação do coordenador da área de língua inglesa da Seduc, o projeto e o trabalho que eu vinha desenvolvendo em 6 turmas do ensino fundamental, para apresentação desses e outros resultados na minha oficina de formação de professores de língua inglesa, ocorrida na UNA de Contagem, no dia 22/08/2018.

- O que vocês acharam do projeto?

Depoimento 47 - 8.1 Jacinto: “- Importante, porque vai que você sai com uma camiseta com mensagens com coisas ruins... Se for no Brasil, pode ser que não dê em nada, mas se for nos EUA por exemplo, vai dá merda!”.

Depoimento 48- 8.2 Alfazema: “-Prefiro aula com Projeto, porque a gente aprendi mais, não é repetitiva, fica mais divertida e até os alunos tímidos falam!”.
“A aula esse ano de inglês está melhor, porque temos dicionários para pesquisar. Não tenho internet e aprendo no projeto várias palavras novas em Inglês e Português”.

Depoimento 49- 8.3 Acácia: “- Eu nunca tinha feito nada igual! Esse ano aprendi muito, porque a professora explica bastante, pede para levar camisetas, pesquisas e isso torna as aulas mais animadas e divertidas”.

- Como vocês avaliam o trabalho da professora Rosemary?

Depoimento 50- 8.4 Azaléia: “-Eu achava ela muito fria no começo”... Mas, hoje sinto que mesmo quando briga com a gente é para o nosso bem e não o mal! Percebo que tem muito amor e carinho por nós!

Depoimento 51- 8.5 Alfazema: “- Considero exemplar, ensina a não fazer bullying, resolve os problemas de forma justa, impõe limites”!

Depoimento 52- 8.6 Lírio: “- Não copio muito do quadro, não sinto cansaço e isso me deixa mais satisfeito nas aulas dela”.

9 Projetos Jovens Escritores – Coordenado por Gecimar Nunes. Data de envio: 14/08/2021. **Contexto:** Este vídeo depoimento, produzido por *Rayane Vilela* para a sua participação na Roda de conversa promovida pelo Projeto de Extensão Escrevendo com(o) professores no dia 30/09/2021, representa o resultado exitoso de uma aluna que vivenciou um projeto pedagógico em 2009 e que depois de compartilhar essa experiência com a professora Rosemary em 2015 e com a professora Luciana em 2016, acabou multiplicando essa prática interativa significativa, conforme segue, em diversos meios educacionais.

Depoimento 53- 9.1Dália: “- Olá, tudo bem”? Meu nome é *Dália* e eu sou **Pedagoga**. Atualmente eu trabalho no Centro de Educação Infantil em Lagoa Santa e eu vim hoje falar um pouco da minha experiência com o Projeto Grandes Escritores. **O PGE ele nasceu na minha vida em 2009**, quando eu estava ainda no EM, no 1º ano do EM e inicialmente, esse projeto aconteceu através da prof. Gecimar que

trabalhava na FUNEC e ela propôs que nós alunos fizéssemos um livro no decorrer do ano. Então cada um comprou o seu caderninho e semanalmente nós tínhamos um momento de partilha da escrita desse livro. A professora sempre sugeria temas e pra gente escrever e aí toda semana nós tínhamos um momento de roda, onde a gente podia ler os livros dos colegas, comentar histórias dos colegas e receber comentários dos colegas também em relação as nossas histórias. ““Então, era um momento muito significativo, muito importante, muito legal no EM **experiências muito rica que me marcou bastante esse momento de partilha de escrita.** Infelizmente, a prof. Gecimar ela ficou somente no 1º ano do EM e muito alunos gostaram tanto de escrever que continuaram, né, a escrita do livro no decorrer dos outros anos, mas, alguns pararam. **“E aí eu entrei para a faculdade, fui cursar Pedagogia na UFMG e eu tive contato com esse projeto em 2016 onde eu já estava trabalhando na rede de Contagem como bibliotecária e lá eu conheci a professora Rose, a professora Luciana de Português e conversando, né? Nós tivemos a ideia de iniciar um projeto literário na escola, de ensino de escrita, de ensino de leitura e eu sugeri para as professoras esse projeto e nós demos o nome na época de Projeto Grandes Escritores e foi muito bem aceito, muito acolhido, né? Pela escola e pelos alunos, pelos estudantes, eles gostaram muito!”“.**

“Nós continuamos nesse formato de sugerir temas e no final do ano a gente propôs, né? Que cada um digitasse sua história, alguns alunos até chegaram a imprimir e formatar um livro mesmo, publicar... Foi muito interessante, muito rico esse momento onde eles tinham também de ler as histórias dos colegas, comentar, receber feedback, né, dos colegas. **Então, foi a sementinha do projeto, né? Plantada na escola Leonardo Sadra em 2016 e nós seguimos, né?** Atualmente eu trabalho em Lagoa Santa. Mais a professora Rose, a professora Luciana e outras deram continuidade a esse projeto e foram semeando, né? **As sementinhas desse projeto e hoje a gente colhe os frutos, né? Por muitas escolas, muitos estudantes.** Deram continuidade e é muito bacana, né? o retorno que a gente tem desse projeto! Então, eu gostaria de compartilhar essa experiência que foi um projeto que muito me ajudou quando eu estava no EM. Também era uma forma, né? De expor através do livro, né? As angústias da adolescência, as dúvidas, os medos, as inseguranças, né? **E foi uma ferramenta muito importante, muito rica, né?** Para desenvolver a escrita, para incentivar a leitura. **Muito me ajudou na minha trajetória esse projeto e eu espero que ajude, auxilie muitos alunos, né? No decorrer dos anos.** E eu espero que a gente colha ainda muitos frutos! Um abraço, até mais!”

10 Projeto Mulheres Inspiradoras- Coordenado por Gina Vieira Pontes de Albuquerque, na escola CEF 12 de Ceilândia do Distrito Federal.

Acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=wpQmBa2O5cs&t=4s>.

Divulgado no dia 3 de jul. de 2014

Contexto: Quatro alunos dos nonos anos do ensino fundamental II da professora Gina Vieira são entrevistados pela TV do Sindicato de Professores do Distrito Federal (SINPRO) e relatam no dia da culminância do Projeto Mulheres Inspiradoras a relevância deste trabalho como objeto de ensino aprendizagem de língua e para a sua vida real.

Alunos da Gina Vieira

Depoimento 54 -10.1 *Amaranthus* “- Bom, eu nunca havia tido contato em nenhuma das escolas anteriores que eu havia estudado. Eu não tinha contato... Nunca tive na verdade, contato com esse projeto tão intenso, com a leitura. A escola tem dado muita Importância... a esses livros que além da gente tá lendo esses livros, a *Prof.ª Gina* vem acompanhando a nossa... O nosso desenvolvimento com a leitura”.

Depoimento 55- 10. 2 *Flor de Lótus:* “- Oxi! Isso é uma coisa muito boa, porque a pessoa ela pode trabalhar e desenvolver o jeito dela de escrever! E isso vai se identificando cada vez mais que você vai escrevendo. Você vai percebendo que você tem um jeito de escrever. E isso ‘tá’ sendo muito bom pra mim, porque eu pretendo... eu tenho um sonho de lançar um livro. E eu tenho uma amiga, né? Que a gente tem guardado umas ideias... e cada vez que a gente tem ideias, a gente anota, a gente tem tipo, o jeito parecido de escrever. E eu me identifiquei muito com o jeito de escrever que a professora *Gina* me ajudou a descobrir, o meu jeito de escrever. Eu gosto de escrever contando a minha opinião! Narrando com a minha opinião no texto, tipo participando”.

“Pra mim essa foi a melhor parte de todas! Tá ali na frente explicando e fazendo... Isso pra mim é incrível! Porque, eu sempre gostei muito de tá falando e de tá contando pra pessoas como que foi o nosso trabalho. Como é que é cada pessoa dessas. Como é que tá ali na frente sabe? É um negócio muito legal, porque você está produzindo seus cartazes, seu texto, produzindo seus folders. Então, tudo foi maravilhoso pra mim! Porque, eu nunca tinha chance, o máximo que eu tive foi ficar na frente da minha turma explicando pra alguns colegas meu. E não! Isso foi totalmente novo! Expliquei para várias turmas, várias pessoas, vários professores, totalmente pessoas que eu não conhecia. E pra mim foi um negócio maravilhoso! Que eu podia me acostumando com as pessoas, e vivendo naquele jeito, sabe?... descobrindo... começando a conviver mais com as outras pessoas e a partir disso o meu vocabulário foi funcionando... eu comecei super tímido! Quando eu comecei a explicar eu tava, nossa! Mega nervoso, super tímido! No final do dia, eu tava já como se fosse um professor, eu me sentia um professor! Entrava turma, saia turma! E o negócio era incrível! Entrava turma eu explicava... saía turma eu explicava... Foi impressionante pra mim!”

Depoimento 56- 10.3- *Cravo* “- Eu achei muito interessante essa proposta do Mulheres inspiradoras, tanto quando o conhecimento que a gente tá aprendendo sobre as mulheres e também tudo qui a gente tá passando pros outros. E que é um trabalho muito interessante que a *Gina*, que a professora *Gina* tá disponibilizando pra nós, e eu sou muito grato a professora por isso! Por a nossa chance de aprender tanto quanto essas mulheres, e de tudo que a gente fez aqui. Tanto da história das mulheres que às vezes algumas pessoas não conheciam... e a gente sai daqui com esse conhecimento e às vezes com, com as entrevistas, com esses exemplos de vida. E a gente aprendi muito que não... é a diferença como às vezes pequenos atos ou algo grandioso pode ainda assim, pode ser inspirador! Porque, às vezes um simples ato ou algo que você dedica sua vida pode ser algo inspirador, dependendo do que você faça que você acha quem é certo”!

Vídeo aula divulgada no Instagram pela professora Lavínia Rocha com seus alunos do 8º A do Ensino Fundamental II, em novembro de 2022. Vídeo disponível em:

Vídeo disponível em:

<https://www.instagram.com/reel/CmcH4ndAkR3/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D>

Contexto: Dei uma lista de pessoas negras importantes para a história para que o 8º ano escolhesse um (obviamente não tinha meu nome), então essa aluna decidiu fazer dois trabalhos: um da lista e outro sobre mim ☐ calculem a emoção! Amo muito meu futuro 9º ano! ♥

Apresentação do trabalho pela aluna com foco na história de sua professora:

Depoimento 57 -11.1- Flor do Campo: “- Desde seus 11 anos ela escreve. Mas, ela só vai publicar o seu 1º livro com 13 anos. A escritora faz questão de trazer representatividade com suas protagonistas negras e além de reforçar o heroísmo em guerra de lutadoras históricas como Maria Quitéria, é uma historiadora formada pela UFMG”.

Depoimento 58-

Contexto: A aluna continua sua apresentação...

Flor do Campo “- Filha de uma mãe professora de ciências da natureza, que trabalha em numa escola pública, chamada Luciene... Ferreira”.

Contexto: Depois de algumas intervenções Flor do Campo prossegue:

Depoimento 59: - “Faz vídeos pela internet mostrando como ela aplica essa metodologia ativa. Metodologia em que o aluno participa de cada fase do conhecimento. A gente tem um pequeno depoimento de uma aluna da Lavínia. E essa aluna diz que aprendeu muito com a Lavínia, porque ela aumentou o senso crítico dela! A Lavínia como diria: ela critica, ela bota argumento e depois ela mostra o problema e ainda traz soluções. Ela é uma professora incrível! E ela luta pelo direito das mulheres, pelo direito dos negros e ela enfatiza esse negócio que as pessoas devem ter orgulho da cor que são”.

Contexto: Logo no início da apresentação da *Flor do campo* um colega faz uma intervenção ao saber que sua professora é graduada em História pela UFMG.

Depoimento 60

Flor de Açafrão: “- Que isso, hein? Que isso! – Sou fã! Eu vou formar igual a você”.