

# Gêneros discursivos e a tríade leitura, escrita e oralidade na perspectiva decolonial de ensino em uma escola pública de Ananindeua

*Working with discursive genres in reading, writing and orality in a decolonial perspective of teaching in a public school in Ananindeua*

Larissa da Silva Costa Aviz  

[larissa.silva.costa@ilc.ufpa.br](mailto:larissa.silva.costa@ilc.ufpa.br)

Universidade Federal do Pará, Belém, PA, Brasil.

Isabel Cristina França  

[i.rodrigues@ufpa.br](mailto:i.rodrigues@ufpa.br)

Universidade Federal do Pará, Belém, PA, Brasil.

## Resumo

O presente texto objetiva mostrar as práticas do projeto “Circuito de Leitura: Lendo para Ser Feliz”, UFPA. Para isso, mobilizamos os estudos de Bakhtin (2016), Rojo (2012), Walsh (2013) e Freire (2021) como forma de alicerce das discussões sobre a diversidade dos saberes amazônicos, A pesquisa é qualitativa colaborativa articulada aos mediadores do projeto.

**Palavras-chave:** Decolonialidade, Práticas Educativas, Gêneros Discursivos, Projeto Circuito De Leitura.

## Abstract

This text aims to show the practices of the project “Reading Circuit: Reading to Be Happy”, UFPA. To this end, we mobilized the studies of Bakhtin (2016), Rojo (2012), Walsh (2013) and Freire (2021) as a form of foundation for discussions on the diversity of Amazonian knowledge. The research is collaborative qualitative articulated with the project mediators.

**Keywords:** Decoloniality, Educational practices, Discursive Genres, Reading Circuit Project.



10.23925/2318-7115.2024v45i2e64129



## 1. Introdução

O presente texto é uma das fases da minha pesquisa do mestrado acadêmico em Letras e objetiva ampliar as discussões em torno das práticas do projeto de extensão: Circuito de Leitura: Lendo para Ser Feliz (Programa Conexões de Saberes/UFPA), com ênfase no ensino a partir dos gêneros discursivos, por meio dos multiletramentos e dos estudos decoloniais como meios para potencializar a articulação entre a tríade oralidade, leitura e escrita.

A pergunta que orienta a investigação é: quais metodologias de ensino, no âmbito da escrita e da oralidade podem ser implementadas para colaborar com as ações do projeto de extensão Circuito de Leitura: lendo para ser feliz. Como hipótese, pressupõe-se que os sujeitos participantes da pesquisa, em especial, os mediadores de leitura (bolsistas graduandos do projeto), após a realização das atividades de ensino terão mais encaminhamentos e instrumentos teórico-metodológicos para a mediação de leitura, especificamente, por meio dos gêneros discursivos: narrativas amazônicas, rodas de conversa sobre os povos indígenas, propagandas e entrevistas regionais.

A fundamentação teórica é baseada nos estudos filosófico-linguísticos – acerca dos gêneros do discurso – trazidos pelo Círculo de Bakhtin (2016), assim como em seus signatários, no campo do ensino da linguagem, Geraldi (1991; 1999), ao abordar sobre o texto na sala de aula, Soares (2021), ao analisar o letramento, e Rojo (2012) ao tratar sobre os múltiplos letramentos; em relação aos estudos decoloniais elencamos as reflexões de Walsh (2013) e no campo da educação emancipatória traz-se os estudos de Freire 2021 [1996]). A temática trazida é a cultura amazônica, a qual é pouco difundida em sala de aula.

Os dados gerados, para fins de análises, consistem no desenvolvimento das ações realizadas pelo projeto de extensão Circuito de Leitura: lendo para ser feliz, as quais envolveram a leitura, a escrita e a oralidade mediante os gêneros discursivos que abrangem temáticas que atravessam a cultura popular da Amazônia paraense.

Neste artigo, traz-se, primeiramente, os referenciais teóricos necessários à investigação, posteriormente, há a descrição do percurso teórico-metodológico. Em seguida, há as análises feitas a partir dos dados gerados no que tange ao contexto social da escola pública em Ananindeua-PA. Observaram-se as ações levadas aos educandos do 7º ano de ensino fundamental, referente ao desenvolvimento linguístico-enunciativo a partir dos gêneros discursivos Bakhtin

(2016). Por fim, são tecidas as considerações finais sobre a relevância dos multiletramentos (Rojo, 2012) nas articulações com a perspectiva da pedagogia decolonial discutida por Walsh (2013).

## 2. Referencial teórico

O Círculo de Bakhtin (2016 [1979]) denomina os gêneros discursivos como tipos relativamente estáveis de enunciados, que são constituídos por conteúdo temático, forma composicional e estilo e que refletem as condições específicas e as finalidades da esfera da atividade humana a que se vincula.

O conceito de dialogismo corrobora o processo de interação discursiva entre sujeitos ao dizer que a compreensão de qualquer enunciado é intrinsecamente uma resposta a enunciados anteriores e, uma vez concretizado, pode responder a enunciados futuros. Isto é, o ato de fala é o formador das individualidades de cada sujeito, uma vez que este é construído histórico e socialmente mediante o contato, também, com outros sujeitos. O ato de fala é expresso pelos gêneros primários, relacionados à oralidade e às situações de informalidade e pelos gêneros secundários, os quais são relacionados predominantemente à escrita e às situações mais complexas, como é o caso dos gêneros publicísticos. (Bakhtin, 2016 [1979]).

A linguagem é uma ação interativa a qual está imbricada no contexto sociocultural, histórico e ideológico do sujeito (Volóchinov, 2014 [1929]). Ler, falar e escrever vai muito além de decodificar vocábulos, bem como as primeiras concepções de linguagem propunham (Geraldí, 1999); antes de tudo, a literatura é capaz de dialogar com o interlocutor cada vez que é realizada e de maneiras diferentes, pois o enunciado é irrepetível e a leitura é idiossincrática, isto é, cada um terá a sua experiência pessoal de relação com intercâmbio social por meio dela (Bakhtin, 2016 [1979]).

A partir das contribuições trazidas pelos estudos filosóficos-linguísticos do Círculo de Bakhtin, no que tange à discursividade situada social e histórica nos gêneros proferidos nas interações verbais, é que se pode estabelecer uma relação ao contexto de ensino e aprendizagem de línguas em perspectiva dialógica.

Com isso, elenca-se que, no Brasil, por exemplo, signatários do Círculo dedicaram-se a pesquisar e a discutir propostas de ensino vinculadas ao pensamento dialógico especificamente no âmbito das linguagens. Diante disso, citam-se entre eles Geraldí (1991; 1999), haja vista que o

autor trouxe à tona as chamadas concepções de linguagens, divididas em a) a linguagem como expressão do pensamento, b) linguagem como instrumento de comunicação e c) linguagem como forma de interação.

Ressalta-se que as duas primeiras concepções não levam em consideração as interações como base no processo de relações verbais entre os sujeitos historicamente constituídos. A última concepção de linguagem, por sua vez, considera o ser humano como uma folha em branco, pois ao longo da vida torna-se quem é mediante o contato com o intercâmbio social que está a sua volta. Geraldi (2013 [1991], p. 112-113) reflete que é essencial

se perguntar, no mínimo, que variáveis sociais, culturais e linguísticas foram acionadas pelo aluno para produzir a leitura que produziu. Isto significa dar atenção ao fato de que a compreensão é uma forma de diálogo. É dar as contrapalavras do aluno, em sua atividade responsiva, a atenção que a palavra merece (...) é uma necessidade linguística ouvi-la se se quiser compreender a atividade com textos como uma atividade de produção de sentidos.

Assim, é importante abordar sobre os gêneros discursivos nas atividades humanas, já que eles estão diretamente ligados aos usos da linguagem e são praticados de diferentes modos e meios. Todavia, infelizmente, alguns professores de Língua Portuguesa deparam-se com grandes dificuldades em saber ensinar a partir dos gêneros discursivos, como proposto pelos PCNs e em seguida pela BNCC (Brasil, 1998; 2018), uma vez que eles estão habituados a ensinar somente a estrutura composicional de um gênero textual indicado pelo livro didático.

Considerando esse conjunto de princípios e pressupostos, os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (Brasil, 2018, p. 71).

O que ocorre, todavia, é que se é ensinado gêneros estáticos em algumas escolas, sendo o ensino a partir dos gêneros discursivos algo, muitas vezes, distante do uso real e situado. Por

isso, a proposta deste estudo é promover a reflexão a partir dos relatos de experiências do projeto de extensão Circuito de Leitura: lendo para ser feliz, o qual é realizado por pesquisadores da UFPA, e assim, por meio desses relatos de experiências, que atua de forma híbrida à pesquisa acadêmica, traçamos possíveis formas de mudar esse paradigma, sobretudo, em contexto de educação pública a qual é historicamente precarizada.

Há como escopo de pesquisa trazer à tona a tríade leitura, escrita e oralidade conjuntamente em proposta de atividade de ensino de temática que atravesse os saberes da Amazônia paraense. Para isso, é necessário elencar os aportes teóricos utilizados para fundamentar tal ato, sendo eles os letramentos (Soares, 2021) e os multiletramentos dos gêneros (Rojo, 2012), bem como a perspectiva decolonial de ensino trazida por (Walsh, 2013) e a educação emancipatória e libertária trazida por (Freire, 2021 [1996]).

O letramento, segundo Soares (2021, p. 44-45) é o “desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita”, ou seja, é responsável pelo conhecimento de mundo, o qual vai muito além de apenas decodificar, isoladamente, palavras.

Os multiletramentos, por sua vez, são metodologias de ensino que auxiliam no processo de aprendizagem haja vista que estimula os usos de diferentes mecanismos para promover os vários letramentos, ou seja, é uma das formas mais promissoras de se obter resultados positivos por parte dos estudantes, a exemplo dos áudios, vídeos, ferramentas digitais, inclusive os conhecimentos culturais etc. Nesse contexto, é imprescindível levar sempre em consideração o contexto social, digital e cultural desses sujeitos discursivos.

Sobre isso, Rojo (2012) corrobora ao afirmar que os multiletramentos, quando relacionados às realidades do alunado, são, sem dúvidas, as ferramentas necessárias para os educadores poderem se inserir nessa realidade, a fim de ampliar a capacidade de letramentos dos educandos, sendo, portanto, um

trabalho que parte das culturas de referências do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático — que envolva agência — de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos (Rojo, 2012, p. 8).

Diante dessa influência que o social tem mediante o letramento é que se destaca a perspectiva decolonial inserida a partir do planejamento e execução das ações que utilizem

narrativas diversas e não apenas as que se baseiam no eixo eurocêntrico. Assim, favorecer as articulações com o cotidiano sem esgotar as discussões entre local e global, ao ampliar as histórias de letramento dos alunos a partir do trabalho com diferentes gêneros discursivos foi essencial para o êxito dessa investigação.

Freire (2021) discutiu isso ao afirmar que a educação popular e democratizada de qualidade é um direito de todas e todos, independentemente de gênero, classe, religião ou raça. Todavia, práticas decoloniais expressas pelos saberes que articulam cotidiano aos gêneros discursivos por meio de temáticas crítico-sociais, ainda circulam de forma escassa no sistema de ensino público o que corrobora às narrativas predominantemente eurocêntricas, canônicas e consequentemente com possibilidades menores de associação sobre a importância dos aspectos regionais.

Em uma tentativa de tornar isso diferente, ao menos por parte dos educadores que decidiram fazer a diferença, demos ênfase às vivências dos mediadores e alunos do 7º ano envolvidos nessa pesquisa, isso porque, segundo Walsh (2013), a pedagogia decolonial vem para possibilitar a existência e visibilidade de sociedades e processos educativos “outros”, levando-se em consideração a pluriversidade e a alteridade.

### 3. Percurso Metodológico

A pesquisa é um relato de experiência das ações do projeto de extensão que atua na perspectiva decolonial, o *Circuito de Leitura: lendo para ser feliz* e possui abordagem qualitativa (Gunther, 2006), uma vez que analisa o desenvolvimento das ações de ensino realizadas no que tange à aprendizagem significativa e situada a partir de gêneros discursivos (Bakhtin, 2016).

Caracteriza-se como colaborativa, pois há a colaboração entre mim, enquanto formadora, e mediadores, bolsistas do projeto de extensão *Circuito de Leitura*, que atuam diretamente com os alunos através das pequenas rodas de leitura, metodologia de mediação inspirada nos estudos de Freire o qual trata da relevância de incentivar a criação dos círculos de leitura, nos quais os leitores e mediadores podem interagir mais amplamente, pois haverá o contato visual e verbal mais próximo. Para tanto, foram realizadas formações aos mediadores sobre como podem atuar no projeto e assim potencializar suas ações.

A pesquisa de campo ocorreu em uma escola pública na turma do 7º ano em Ananindeua-PA, durante um período de três meses, sendo realizada uma vez por semana durante duas horas cada encontro. As atividades foram executadas por mim junto aos cinco mediadores do projeto de extensão Circuito de Leitura, sendo eles graduandos cotistas em situação de vulnerabilidade social que estudam em diferentes cursos tais como Pedagogia, Letras, Matemática, Psicologia e Direito. Algo bastante proveitoso às ações, pois foram abordadas de acordo com as contribuições advindas da formação e das vivências socioculturais de cada mediador<sup>1</sup>, tornando-se, assim, transdisciplinar.

As Práticas de ensino tiveram como foco as perspectivas dialógica e decolonial de ensino. Sendo assim, as atividades de ensino desenvolveram a contação de histórias sobre as narrativas amazônicas, rodas de conversa sobre a história indígena, escrita de propagandas regionais por meio de produção textual de desenhos e entrevistas orais entre os alunos sobre as experiências culturais de sua região.

O planejamento, a sistematização e as atividades de escrita e oralidade a partir dos gêneros discursivos em contexto amazônico podem ser visualizados a seguir no Quadro 1.

**Quadro 1.** Detalhamento das atividades de mediação de leitura, oralidade e escrita por encontros

Mediação de leitura, oralidade e escrita dialógicas		
Datas	Gênero discursivo	Objetivo
Encontro 1 (23/03)	Leitura prévia e oralidade sobre o gênero canção regional	Música: Belém Pará Brasil Estimular a discussão dos elementos regionais e reflexivos sociais sobre a Amazônia
Encontro 2 (20/03) Questionário diagnóstico para geração de dados	Escrita: retextualização da canção do encontro anterior	Desenvolver a capacidade de escrita criativa em grupos, por meio da criação da continuação de mais uma estrofe da canção.

<sup>1</sup> Ressalta-se que alguns desses bolsistas mediadores que atuam nesse projeto de extensão são ex-alunos desse mesmo projeto quando ainda eram crianças e ao ingressarem na universidade, sendo cotistas conseguiram ser bolsistas desse projeto, havendo, dessa forma, um significativo retorno às suas comunidades populares, algo dito para os atuais alunos do 7º ano para incentivá-los a continuarem estudando e assim poder mudar as suas realidades sociais.

Encontro 3 (27/04)	<p>Oralidade: palestra sobre o dia da luta dos povos indígenas, o 19 de Abril.</p> <p>Leitura: narrativa indígena do Guaraná</p>	<p>Dialogar e refletir sobre o que foi levado pelo mediador do curso de Direito, o qual tem vivências na defesa da história e dos direitos dos povos originários.</p> <p>Promover o momento de Leitura individual da narrativa seguida de reflexão junto às crianças sobre a terminologia presente no texto (índio, lenda, tribo)</p>
Encontro 4 (04/05)	<p>Leitura e OralidadeContação de história e mediação do livro regional Balinha realizada em formato de roda de conversa com a participação dos bolsistas ao interpretar os personagens.</p> <p>Escrita: publicitária regional paraense. Após a mediação houve a divisão de grupos e a escrita de anúncios de produtos paraenses por meio de ilustrações.</p>	<p>Incentivar a valorização da narrativa regional, a qual trata sobre a narrativa tradicional da Matinta.</p> <p>Promover a reflexão sobre o uso da escrita em situações reais de uso, como a venda de produtos típicos da região por parte dos feirantes, tais como a farinha, o açaí, o chopp, o artesanato marajoara etc.</p>
Encontro 5 (18/05)	<p>Leitura prévia: exibição de vídeo da entrevista a ribeirinhos sobre a sua cultura (Memórias Quilombolas - Vídeo Documentário Conexões de Saberes)</p> <p>Após isso também foi apresentado o vídeo da entrevista a um jogador de futebol paraense, bem como a transcrição dele impressa, para a análise do gênero entrevista.</p>	<p>Entender e planejar o gênero discursivo entrevista oral de forma autônoma.</p> <p>Estimular a produção de textos orais sobre o cotidiano do paraense através de entrevistas de aluno para outro e a outras pessoas, como os seus ancestrais tios e avós, sobre suas experiências no Pará (narrativas regionais do Marajó, produtos típicos, vocabulário regional).</p>
Encontro 6 (25/05)		<p>Planejar e interagir em prol da apresentação da culminância (Pré-Circuito), socialização das produções feitas pelos alunos nos encontros anteriores.</p>

Encontro 7 (01/06)	Culminância Circuito referente às atividades realizadas nos três meses de ações.	Socializar entre a comunidade escolar as produções de produtos de temática significativa que mobilizam o desenvolvimento da articulação da tríade leitura, escrita e oralidade.
--------------------	--	---

Fonte: A Autora (2023).

No primeiro encontro, em março, foi trazida a atividade inicial de primeiro contato com os alunos: canção regional “*Belém Pará Brasil*”, da banda Mosaico de Ravena. Através dela foi mostrada em seu videoclipe as imagens das riquezas culturais do Pará, além disso, os estudantes também puderam acompanhá-la por meio da leitura do texto impresso da música.

Em continuidade à canção, no segundo encontro, os alunos fizeram registros de continuidade de mais uma estrofe da canção de modo que fosse feita uma relação crítica social, da situação precária do estado do Pará à temática discutida em sala com os mediadores e entre eles em grupos.

Em abril, mês de conscientização sobre a valorização e respeito aos povos indígenas, foi trazida a roda de conversa sobre a importância dos povos originários tradicionais mediante o uso de *slides* e da colaboração de um dos mediadores, o qual é graduando em Direito e tem uma inserção de militância nessa área em seu curso de graduação. Em seguida, foi discutida a narrativa amazônica do Guaraná junto à reflexão sobre os termos contidos em seu texto, lenda, índio e tribo, os quais impactam desde a construção da imagem estigmatizante dos povos nativos às crianças na escola.

Em maio, buscou-se trazer em evidência os diálogos orais com as crianças sobre a referida temática mediante rodas de conversas bem como a escrita por intermédio da produção escrita de publicidade de produtos regionais da cultura nortista.

Houve também a produção oral, via vídeo e gravação de áudio, de entrevistas feitas pelos alunos a seus familiares. Os assuntos dessa produção envolveram aspectos da cultura paraense (culinária, lojas regionais, narrativas tradicionais etc.), nessas entrevistas foram registrados relatos de experiências referentes às vivências e ancestralidades culturais dos familiares entrevistados. Consideramos, com isso, fundamental a inserção da família no contexto de formação da memória sociocultural histórica aos alunos entrevistadores.

Em junho, houve a culminância das atividades de leitura, escrita e oralidade sobre a Amazônia, que é intitulada de Pré-circuito. Nesse evento, as crianças apresentaram aquilo que vivenciaram e produziram de forma oral ou escrita ao longo da realização dos encontros dessa

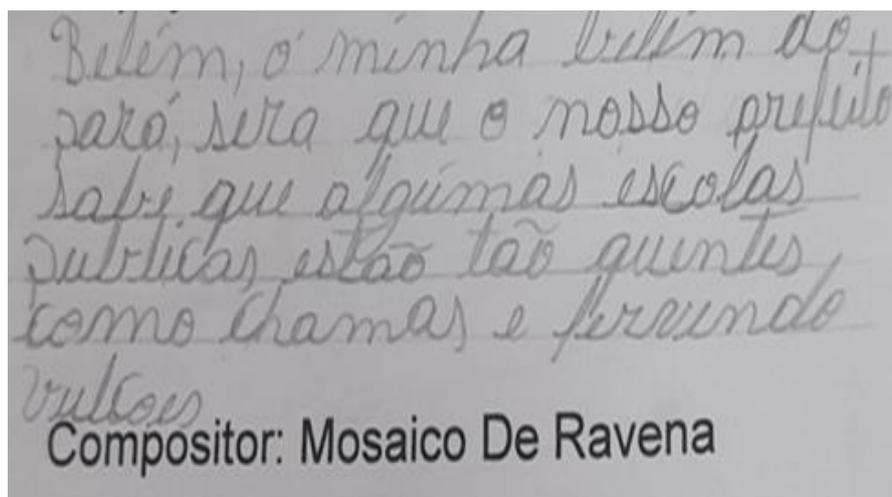
pesquisa. Por intermédio de cartazes e exposições orais orientadas pelos mediadores de leitura que ficaram responsáveis por cada equipe, ocorreu a socialização. Nesse prisma, a seguir, apresenta-se a análise dos dados e a discussão em relação aos objetivos da pesquisa.

#### 4. Análise e discussão dos dados obtidos

Apresenta-se, inicialmente, o contexto social no qual os educandos, atendidos pelo projeto *Circuito de Leitura: lendo para ser feliz, vivem*. Historicamente, sabe-se que há a extrema precarização das condições físicas estruturais nas escolas públicas. Isso foi perceptível logo nos primeiros contatos com a escola participante do projeto, a qual fica localizada no município de Ananindeua, no Pará, região metropolitana de Belém.

A escola não possuía ar-condicionado nem ventilador, o que afeta diretamente no desempenho dos estudantes que mal conseguiram participar das atividades por se sentirem mal devido ao calor extremo. Isso foi refletido, espontaneamente, nas produções escritas dos educandos. Entre as produções, destaca-se a do encontro 2, que retrata a percepção crítica de uma aluna do 7º ano do ensino fundamental, ao analisar a situação na qual se encontra a escola e a falta de infraestrutura mínima necessária, como a falta de ar-condicionado e de ventilador. A produção segue na figura 1:

**Figura 1:** Produção crítica de uma aluna sobre a sua região e a precariedade escolar



**Fonte:** Acervo de imagens da autora (2023).

A estudante associa o paradoxo de Belém do Pará ser tão bela, porém tão abandonada ao dizer: “Belém, ó minha Belém do Pará, será que o nosso prefeito sabe que algumas escolas públicas

*estão quentes como chamas fervendo em vulcões*”. Relacionou às promessas feitas por candidatos políticos em época de eleição, sobretudo, ressaltando que fariam a melhoria da infraestrutura escolar quando na verdade o que há é o discurso repetitivo e sem ação.

Walsh (2009, p. 16) relaciona tal acontecimento com a dupla modernidade-colonialidade, a qual “historicamente funciona a partir de padrões de controle dentro do sistema, hoje se esconde por trás de um discurso (neo)liberal multiculturalista”. Discurso esse usado por políticos como fachada, uma vez que escolas localizadas em bairros marginalizados pelo Estado e sociedade dificilmente recebem as reformas que necessitam, diferentemente das escolas corredor, as quais ficam nas principais vias da região metropolitana de Belém, sempre divulgadas como referências na grande mídia da TV paraense.

Há como resultado também o desenvolvimento da reflexão dos alunos sobre os direitos e história dos povos originários. Esse momento ocorreu no encontro 3 (Quadro 1) em abril, mês sobre a discussão da valorização dos povos originários, nele o mediador do curso de Direito da UFPA levou uma palestra sobre a história e os direitos dos povos indígenas. Ele utilizou a estratégia da leitura prévia discutida profundamente por Menegassi (1995) e, também, foi preciso na temática que é de suma valia aos Saberes populares – as narrativas amazônicas – as quais os educandos já conheciam previamente, por causa dos seus antepassados.

Consideramos que os educandos acionaram suas vivências nessa atividade, as quais são individuais e irrepetíveis (Bakhtin, 2016), ao relacionar o assunto discutido no projeto a sua realidade, pois relataram que pouco conheciam sobre a história e direitos dos povos indígenas, porém as narrativas trazidas por esses povos eles já tinham ouvido por causa da tradição da contação dessas histórias pelos seus avós que moram no interior do Pará. Diante disso, analisa-se, na realização dessa atividade, a internalização dos conceitos linguísticos-filosóficos trazidos pelo Círculo de Bakhtin que tratam sobre a interação verbal.

Posteriormente, constata-se o resultado esperado que é a desconstrução sobre termos preconceituosos sobre os povos indígenas. Isso ocorreu no momento da contação da Narrativa do Guaraná, pois, a partir da contação dessa narrativa indígena, foram levantados alguns questionamentos em relação às terminologias estigmatizantes que estavam presentes no texto tais como: lenda, índio e tribo. (figura 2), assim foram sugeridos outros termos dentre eles: narrativas, indígenas e aldeias.

Figura 2: A Lenda do Guaraná

ESCOLA:

NOME:

DATA: \_\_/\_\_/\_\_

### A LENDA DO GUARANÁ



Contam que há muito tempo, na tribo dos índios maués, nasceu um menino muito bonito, alegre e admirado por todos. Jurupari, o gênio do mal, ficou com inveja do menino. Um dia, enquanto o menino brincava, acabou se afastando dos índios. Encontrou uma árvore, tentou colher uma fruta e foi surpreendido por uma cascavel, que na verdade era Jurupari, que o picou. O bote foi tão certo que o pequeno índio caiu morto no chão. A notícia se espalhou, e a tribo ficou arrasada com a morte do menino. Inconformado com a notícia, Tupã, o deus do trovão, fez trovejar sobre a aldeia. A mãe do menino, que chorava desesperadamente, entendeu que os trovões eram uma mensagem de Tupã dizendo que ela deveria plantar os olhos da criança e que deles nasceria uma linda planta que traria muita felicidade à tribo. Foi assim que dos olhos do pequeno índio nasceu a fruta do guaraná, e com ela os índios fabricavam uma bebida que os tornava mais fortes e valentes.

Adaptação de Maria Inês Bizzotto

ESCOLA EDUCAÇÃO

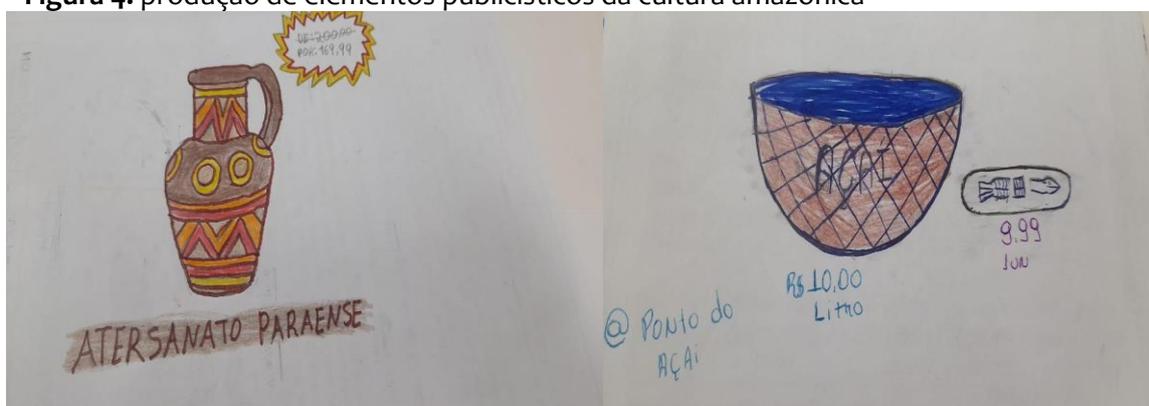
Fonte: Educação Escola, 2023.

No encontro da mediação de leitura da história da Balainha, a qual tratava sobre a vida de uma boa senhora que sofria preconceito e era chamada de Matinta como algo ofensivo, percebeu-se que com o uso da ludicidade na contação, os educandos participaram mais ativamente do momento de mediação e, conseqüentemente, entenderam a importância de não julgar a aparência, houve, a partir disso, a discussão sobre a problemática do Bullying (figura 3).

**Figura 3:** contação da narrativa balainha e a percepção dos alunos sobre o Bullying na obra

Fonte: Acervo de imagens da autora (2023).

Destaca-se, também, os resultados das produções escritas por parte das crianças, as quais produziram em grupos a elaboração de propagandas que tiveram elementos composicionais desse gênero dentre eles, valor, cores, título, textos verbais e não verbais (multimodalidades de linguagens) (Rojo, 2012) com a temática referente aos produtos paraenses, tais como: o artesanato marajoara, o açaí, o tacacá, dentre outros.

**Figura 4:** produção de elementos publicísticos da cultura amazônica

Fonte: Acervo de imagens da autora (2023).

Analizamos os dados gerados pelas percepções dos alunos na fase da leitura prévia do gênero discursivo entrevista ao assistirem aos vídeos<sup>2</sup> de entrevistas aos ribeirinhos quilombolas da Ilha do Maracujá, no Acará-PA, ribeirinhos estes que, inclusive, foram entrevistados pelos próprios mediadores extensionistas do *Círculo de Leitura: lendo para ser feliz/ Programa Conexões de Saberes*. Nesse documentário, foi relatado as vivências tidas pelos ribeirinhos-quilombolas mais velhos com ênfase às memórias de suas ancestralidades acerca do período da resistência e luta contra a escravidão bem como o desafio ainda existente em suas vidas em pleno século XXI.

Com isso, dentre os dados obtidos, diagnosticou-se que as crianças não conheciam o significado de Quilombola e isso foi explicado a elas, que ficaram encantadas por aprenderem algo novo que nem sabiam que ainda existia, sobretudo, no Pará. Algo fisicamente perto, porém, ao mesmo tempo longe que, infelizmente, é desconhecido pela maioria dos educandos. (Figura 5).

**Figura 5:** alunos assistindo à entrevista sobre a trajetória de quilombolas do Acará-PA



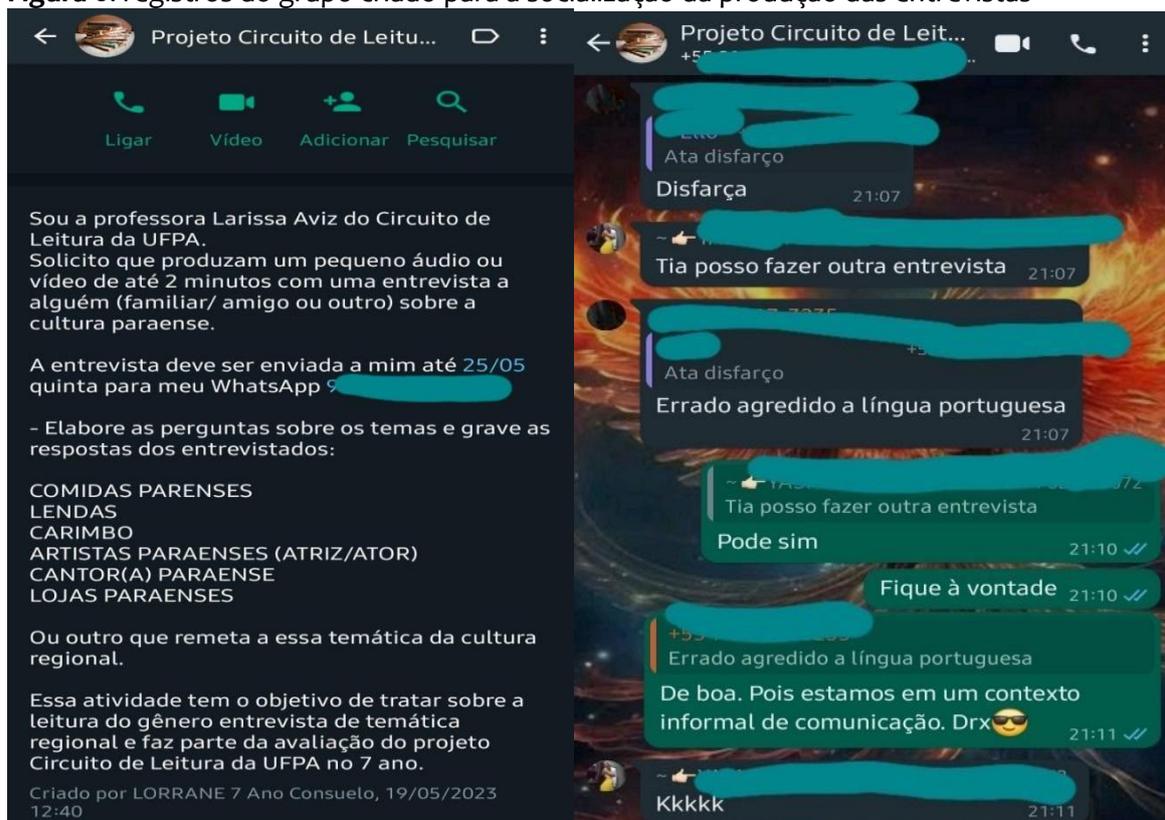
**Fonte:** Acervo de imagens da autora (2023).

Por conseguinte, na etapa de produção das entrevistas, os resultados obtidos contaram com significativos retornos e atitudes de autonomia (Freire, 2021), pois foi planejado a partir da atividade oral da leitura prévia acima (figura 4) junto à orientação dos mediadores para a produção do gênero entrevista na modalidade oral a um familiar sobre a cultura paraense.

<sup>2</sup> Vídeo documentário: Memórias Quilombolas: Uma Viagem na História de Itacoãzinho e Santa Quitéria - PA. <https://www.youtube.com/watch?v=GDfCKHxIIoc&pp=ygUmdmlkZW8gZG9jdW1lbnRhcmVlIGNvbWV4b2VzIGRIIHhYmVvZXM%3D>

As crianças criaram por iniciativa própria um grupo de *WhatsApp* e colocaram a pesquisadora nele para tirar dúvidas e dar orientações sobre como enviar suas entrevistas via áudio ou vídeo, além de interagirem com seus colegas de classe no grupo por meio de memes e uso de linguagem informal, algo característico de sua cultura e que faz parte do contexto de letramento digital (sendo os resultados bastante significativos e dialógicos em relação a tudo que foi dialogado nos encontros anteriores). (Figura 6).

**Figura 6:** registros do grupo criado para a socialização da produção das entrevistas



Fonte: Acervo de imagens da autora (2023).

Sobre essa questão dos fenômenos tecnológicos *WhatsApp*, trazidos pelos alunos por iniciativa deles, além de ser uma característica da geração Z, são, segundo Rojo (2012), necessários para os educadores, os quais devem se inserir nessa realidade, a fim de ampliar a capacidade de letramentos múltiplos dos educandos, inclusive o digital, bem como é mencionado na figura 6, na qual os alunos agem com receio de usar a informalidade, porém a pesquisadora explica que nesse momento não há problema, pois há a variação linguística situacional. (figura 5).

No decorrer dessa mesma semana, as entrevistas via áudio e vídeo foram enviadas e dentre elas destacam-se alguns relatos que evidenciam o quanto a cultura paraense é rica. Tais relatos

foram transmitidos de familiares a alunos no momento de produção da entrevista sobre o Pará. A seguir há a entrevista de um aluno a seu pai sobre a culinária e as narrativas locais.

Aluno J.V: Olá, eu sou J. V, do sétimo ano do Co/ Colégio ... Hoje eu vim fazer um trabalho sobre a cultura e as culinárias paraense junto com o meu pai.

Entrevistado: Olá, V, sou eu, J.L, qual é a pergunta?

Aluno J.V: Pai, qual sua comida paraense favo/preferida e qual você mais conhece?

Entrevistado: Olha, filho, o nosso estado é muito rico na parte culinária, e eu gosto muito de um tacacá, né? Um vatapá também, muito bom, e também tem a maniçoba, né, filho? Uma comida típica paraense, muito boa.

Aluno J.V: Ah, tá. E... quais lendas paraenses você mais conhece?

Entrevistado: Olha filho, o nosso Estado, ele tem muitas lendas, né? Tem a lenda do boto, né? O mito amazônico, né? Que vive pelo rio, pegando as meninas, né? Também tem do Curupira, né? A criança, né? Que vive no mato, né? Salvando os bichos, né? E tem a Matinta Pereira, né? A velha, vestida de preto, que fica encantando aí pelo/ pelo/pessoal aí com a lamparina, né?

Outro trecho de uma entrevista feita por outra aluna mostra os conhecimentos advindos dos seus ancestrais referentes à narrativa oral da Matinta, contados pela mãe e pela bisavó da educanda.

Entrevistada 1: Pois era uma sede que tinha. Aí... ele foi nessa festa. Aí... quando ele saiu da festa, ele veio sozinho, sabe? A gente morava na Siqueira Mendes, e ele veio lá das Quatro Boca. Quatro Boca é aquela encruzilhada, né? Do Mosqueiro. Aí... olha, isso aí o/ ele, quando olhou, diz que olha aquela mulher alta, alta e e... uma roupa, né? Bem, uma saia mesmo bem... comprida. Pois ele foi/ Diz que ela foi deixar ele na/ lá perto de casa, a gente morava na na Siqueira Mendes, ela foi deixar ele lá. Ele, bateu, bateu na porta, mamãe abriu, ele disse: "ai, mãe", ele se jogou assim... "Mãe, uma mulher atrás de mim... uma mulher atrás de mim". Diz que tinha essa mulher...

Aluna Y: Era a Matinta?

Entrevistada 1: Era a Matinta Pereira. Naquele tempo tinha, agora não.

Aluna Y: Aí, tem que deixar cachimbo é pra Matinta Pereira?

Entrevistada 1: Não sei... Não...

Entrevistada 2: Essa aí deixou ele na casa dele.

Entrevistada 1: Deixou ele lá em casa.

Aluna Y: Então... essa foi a história da minha bisavó.

Freire (2021, p. 78) corrobora ao afirmar que “como educador preciso ir lendo cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que se é parte”, análogo trazido pelo autor, refletimos que é fundamental sempre nas práticas educativas valorizar os saberes regionais, as narrativas orais trazidas pelos anciãos, pois essas são partes da leitura de mundo que sempre precede a leitura da palavra. E todos os envolvidos no processo constitutivo de aprendizagem: educador, aluno e família devem atuar juntos para que isso possa permanecer até as próximas gerações.

### **Considerações Finais**

A aprendizagem, trazida por meio dessas ações de multiletramentos em perspectiva dialógicas e decoloniais no projeto de extensão, foi efetivamente voltada para o uso real e situado da língua, valorizando a interação entre os educandos e o conhecimento sobre o valor cultural amazônico.

Ressalta-se, assim, que as múltiplas modalidades discursivas são fenômenos linguísticos, que potencializam o ensino de forma dialógica, seja elas expressas mediante a leitura, a escrita verbal e não verbal (cores/sons/gestos/ ritmos/dança/culinária típica etc.) a oralidade seja via ferramentas digitais (tão caras à geração Z). O círculo de Bakhtin (Volóchinov, 2014 [1929], p. 33) corrobora a ideia da discursividade desses elementos ao dizer que “todo fenômeno que funciona como signo linguístico tem uma enunciação material, seja como som, como massa física, como outra coisa qualquer”.

Tendo como fundamento teórico as Pedagogias Decoloniais (Walsh, 2013), no âmbito dessa pesquisa, foi possível traçar metodologias de ensino aprendizagem em contexto de luta, marginalização e, principalmente, de resistência. Isso é evidenciado já que os sujeitos envolvidos nesse trabalho: pesquisadora, mediadores e educandos da escola pública, são todos pertencentes às chamadas minorias sociais. Isto é, revela-se a importância de ter uma postura decolonial de ensino e de viver para transcender seus espaços de circulação.

Portanto, o papel do educador é crucial para o ensino dialógico e decolonial, pois quando este é mais do que um sujeito tecnicista, tornando-se agora um efetivo sujeito mediador – que atua junto com os educandos – estes (mediador e aluno), farão da sala de aula um lugar de produção de sentidos outros (Geraldi, 1999).

---

## Referências

- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016. 164 p. Organização e tradução Paulo Bezerra.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): linguagens, códigos e suas tecnologias do ensino médio**. Brasília/SEF: MEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra., 2021.
- GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1999.
- GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013 [1991].
- GUNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 201-209, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/HMpC4d5cbXsdt6RqbrmZk3J/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 ago. 2022.
- MENEGASSI, R. J. Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor. **Revista Unimar**, Maringá, PR, v. 17, n. 1, p. 85-94, 1995. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevUNIMAR/article/view/56292/751375151005>. Acesso em: 10 maio 2022.
- ROJO, R. Multiletramentos na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 7-32.
- SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. 7. ed. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2021.
- VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.
- WALSH, C. Interculturalidade crítica e educação intercultural: in-surgir, re-existir e re-viver. In: VM CANDAU (org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.
- WALSH, C. Introducción: lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos. In: WALSH, C. **Pedagogias decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, re (existir) y re (vivir)**. Quito, Ecuador: Abya Yala, 2013. p. 23-68. Tomo I. (Serie Pensamiento Decolonial).