

PROJETO DE LETRAMENTO E AGÊNCIA SOCIAL: RECONHECENDO A IMPORTÂNCIA DAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA POR MEIO DO GÊNERO TEXTUAL/DISCURSIVO DEPOIMENTO

Francieli Cavalcanti de Paiva (UFRN)

francieli_paiva@yahoo.com.br

Maria do Socorro Oliveira (UFRN)

msoliveira.ufrn@gmail.com

Introdução

As novas demandas sociais que surgem no mundo culminam em novas conjunturas, exigindo dos indivíduos maior adequação para possibilitar a participação destes no contexto em que estão inseridos. No âmbito educacional, não seria diferente.

As mudanças que ocorreram após a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), dos quais serão tratados, neste artigo, apenas o de língua portuguesa, têm levado os profissionais da área a buscar alternativas que contemplem a necessidade de se trabalhar com a língua de uma forma mais crítica e contextualizada.

Com base nessa reflexão, este artigo tem como objetivo apresentar uma pesquisa de Iniciação Científica realizada no ano de 2011, intitulada “O papel dos gêneros textuais/discursivos nos projetos de letramento: agência e inclusão social”. Esse estudo trata dos impactos sociais provenientes desses projetos que buscam, acima de tudo, a formação de agentes de letramento e a inclusão social por meio das práticas de leitura e escrita.

O trabalho está fundamentado teoricamente nos estudos de letramento (KLEIMAN, 1995), nas orientações sobre projetos de letramento (KLEIMAN, 2000; OLIVEIRA, 2008, 2010, 2011) e na perspectiva sociorretórica sobre os gêneros textuais/discursivos como instrumentos de ‘agência social’ (BAZERMAN, 2011). A metodologia adotada está ancorada no paradigma quali-quantitativo (BOGDAN; BIKLEN, 1994) de cunho etnográfico (CANÇADO, 1994).

Este artigo está dividido em quatro seções: fundamentação teórica, contextualização da pesquisa, aspectos metodológicos e impactos sociais. Depois, será finalizado com as considerações finais sobre o estudo e as referências, respectivamente.

1 Fundamentação teórica

Trabalhar os conteúdos de língua materna de uma forma crítica e contextualizada nem sempre é possível, uma vez que existem estruturas e planejamentos nas escolas e dificuldades no fazer docente que não permitem a reflexão sobre o uso da linguagem. Muitas vezes, os estudantes se deparam com o ensino de uma forma descontextualizada, no qual eles não conseguem ver aplicabilidade dos conteúdos ministrados. Por conta disso, muitos estudiosos (FREIRE, 2000; OLIVEIRA, 2008; 2010) têm buscado alternativas que possam contemplar a realidade dos alunos, para despertar nestes maior interesse e motivação pelos estudos.

Oliveira (2008, 2010) evidencia os projetos de letramento como alternativa didático-pedagógica em que todas as ações são desenvolvidas a partir de um problema. Nesse sentido, trabalha-se com os gêneros textuais/discursivos como um meio que se pode fazer uso para um determinado fim que vai além do ensino tradicional de língua materna e de critérios avaliativos. O objetivo não é o trabalho ‘sobre’ os gêneros, mas ‘com’ os gêneros. Na perspectiva dos projetos de letramento, os gêneros representam um instrumento de agência e inclusão social. Por meio de práticas situadas, os alunos passam a ver mais funcionalidade no

processo de ensino-aprendizagem de língua materna, uma vez que este contempla a realidade daqueles.

Bazerman (2011) alia-se à concepção da prática social da leitura e da escrita abordando o caráter agentivo do gênero. Para esse autor, o gênero é um fator que possibilita a inclusão social, pois as práticas de leitura e escrita tornam real e forte nossa presença no mundo em que as necessidades e o valor de cada indivíduo são asseverados.

São formas de vida, modos de ser. São frames para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São os lugares onde o sentido é construído. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são os modelos que utilizamos para explorar o não-familiar. (BAZERMAN, 2011, p. 23)

2 Contextualização da pesquisa

Antes de relatar as práticas de letramento realizadas durante o projeto de letramento, faz-se necessário conhecer o contexto da pesquisa. Essa ação foi desenvolvida em uma escola estadual situada no bairro Dix. Sept Rosado no município de Natal/RN. A escola funciona nos turnos da manhã, da tarde e da noite. Neste, o ensino é diferenciado, uma vez que gira em torno de projetos. A disciplina de língua portuguesa, por exemplo, é ofertada apenas em um semestre do ano, atendendo ao sistema de ensino “modulado”. O projeto de letramento foi implementado no segundo ano do Ensino Médio do noturno, composto por vinte e dois alunos matriculados, embora a frequência nas aulas fosse de apenas dez. Esses estudantes eram maiores de dezoito anos, trabalhavam, e alguns eram casados e/ou tinham filhos.

A necessidade de falar sobre a situação da escola e da vida dos alunos se justifica pelo fato de que eles pareciam ser o reflexo do contexto em que estavam inseridos. Além de enfrentarem situações precárias de vida, esses jovens precisavam lidar com as lacunas existentes na educação pública. A falta de estímulo na profissão levava alguns gestores e professores a ficarem alheios aos problemas da escola. A ausência de alguns destes, a violência característica da localidade e a falta de incentivo levavam os alunos a não verem um sentido nos estudos. Muitos alegaram continuar frequentando as aulas porque precisavam do diploma para conseguir mais oportunidades de emprego.

A professora de língua portuguesa, por sua vez, acabara de voltar de um longo período em que ficou fora de sala de aula. Além disso, por questões de necessidade, ela ainda trabalhava em mais dois ramos diferentes, fato que consumia grande parte de seu tempo. A situação em que essa profissional se encontrava, dificultava muito o rendimento dela em sala. As aulas, de uma maneira geral, tinham um caráter bastante tradicional e os conteúdos ministrados se mostravam desvinculados dos fatos reais. Felizmente, apesar do pouco tempo que tinha e das dificuldades em trabalhar com alguns aspectos de língua portuguesa, a professora demonstrou muito interesse em inovar sua forma de ensino, objetivando melhorias.

Diante dessas duas faces (os alunos e a professora) de uma mesma moeda (o processo de ensino-aprendizagem), o projeto de letramento foi implementado visando beneficiar as duas partes, entendendo que, dessa maneira, os alunos encontrariam mais motivação no estudo da língua e o contexto em que estavam inseridos contribuiria como forma de incentivo.

3 Aspectos metodológicos

A pesquisa segue o paradigma quali-quantitativo (BOGDAN; BIKLEN, 1994) e com vertente etnográfica (CANÇADO, 1994). Os dados foram gerados à medida que ocorriam, para isso, fez-se uso dos seguintes instrumentos: diários de campo, fotos, produções textuais dos alunos e um questionário semi-estruturado. Os três primeiros instrumentos tiveram, antes de tudo, a função de descrever e documentar o trabalho, assim como, também, compor os materiais que auxiliaram na interpretação. Em relação ao questionário, o objetivo era sondar as práticas de leitura.

Os aspectos metodológicos consistem: na observação do contexto de sala de aula e caracterização da turma, da escola e da comunidade; na interpretação dos dados adquiridos com a etapa anterior; na definição da situação-problema; na implementação do projeto de letramento; e nos resultados positivos desse projeto, ou seja, os impactos sociais gerados. Por tratar-se de uma pesquisa de cunho etnográfico, fez-se necessária muita dedicação durante a observação, pois foi nessa etapa que os próximos passos foram traçados.

Na observação, percebeu-se que a professora seguia uma linha tradicional de ensino, na qual os conteúdos de gramática normativa eram ministrados de uma forma descontextualizada. A professora trabalhava com atividades nas quais solicitava aos alunos retirar do texto aquilo que era requisitado, enquanto eles questionavam sobre a interpretação do mesmo. Os textos poderiam gerar discussões ricas, mas foram resumidos à função de “acervo” para que os alunos procurassem os substantivos concretos e abstratos, fato presenciado em uma das aulas. Diante disso, a turma se mostrava dispersa e desinteressada pelo conteúdo. Além desse comportamento, os alunos não participavam das atividades propostas.

O próximo passo consistiu em saber qual a concepção de leitura que os alunos tinham. Para isso, foi iniciada uma discussão em sala de aula sobre o que seria leitura, baseada em um trecho do livro “Uma história da leitura”, de Alberto Manguel. Nessa atividade, foi trabalhada a concepção de leitura desse autor, que não a trata apenas como decodificação, mas como interpretação do mundo. Nesse trecho, o autor mostra várias situações em que leitura está presente. Os alunos acharam essa atividade interessante por causa da interpretação atribuída para cada situação descrita.

Depois, aplicou-se um questionário cujas respostas forneceriam um norte com relação às práticas de leitura desses jovens e os acervos a que eles tinham acesso (livros, revistas, jornais), o objetivo da leitura, e a concepção de leitura que tinham. A maioria afirmou ter prática de leitura: ler livros, mas não receber incentivo para essa atividade. No que concerne à concepção de leitura, de uma maneira geral, os alunos disseram que corresponde a uma forma de aprendizado, um meio que se pode fazer uso para se obter mais conhecimento.

Com essa experiência, tornou-se ainda mais clara a apatia que os estudantes demonstravam com relação à leitura e à escrita. As respostas para a única questão discursiva do questionário revelavam pensamentos de senso comum e sem muita reflexão; pareciam apenas estar respondendo à atividade que fora proposta, sem atribuir muita importância para o que escreviam. Com base no questionário e na discussão realizada durante a aula, foi inferido que os alunos não tinham consciência do que a prática da leitura e da escrita pode proporcionar ao indivíduo como um ser social. Nessa direção, surgiram os seguintes questionamentos: Qual gênero textual/discursivo pode ser trabalhado em que o propósito seja o de motivar e incentivar os alunos? De que maneira despertar nos alunos a consciência de que a leitura e a escrita são práticas sociais e que representam instrumentos dos quais se podem fazer uso para validar suas identidades no mundo?

As informações adquiridas direcionavam o projeto para o trabalho com um gênero textual/discursivo que, por meio dele, a turma se envolvesse nas atividades e que essas resultassem em impactos sociais. O gênero escolhido foi o depoimento. Essa opção se justifica pela necessidade de trabalhar a escrita dos alunos e, para isso, eles precisariam ter propriedade sobre o que escreveriam. Nesse caso, nada melhor do que falar sobre a própria vida. Além disso, por se tratar de uma turma composta, predominantemente, por jovens e adultos cujas histórias de vida eram bastante difíceis, se fazia necessário abordar aspectos relacionados à auto-estima e à importância de cada indivíduo no mundo. Primeiramente, fez-se a exposição de um depoimento para que a turma pudesse (re)conhecer o gênero. Nesse texto, o autor, um deficiente visual, expõe sua dificuldade em lidar com suas limitações físicas; assim como, também, a mudança que ocorreu a partir do momento em que ele procurou ajuda, passando a aprender o sistema BRAILLE e a contribuir com a comunidade.

Após a leitura e a interpretação desse texto, que foi analisado atentamente pelos alunos, era vez de eles produzirem as histórias de suas vidas. Seja pela emoção gerada por causa do depoimento que acabara de ser lido ou pela ânsia em relatar fatos importantes de suas vidas, todos os alunos participaram da atividade proposta. Os que não vieram nessa aula, receberam dos colegas a informação sobre a atividade e entregaram na aula seguinte.

As produções deles demonstraram sérios problemas no que concerne aos aspectos linguísticos que, por sua vez, não podiam ser ignorados. Por isso, foi sugerida a reescrita para que os alunos melhorassem, tanto em relação à clareza do texto quanto às inadequações gramaticais. Para cada depoimento lido, os alunos, colaborativamente, sugeriam melhorias para o sentido dos textos. Após a experiência de escrita e reescrita, as histórias de vida vieram à tona para a sala inteira, logicamente, com o consentimento de todos. Foi um momento de emoção e de troca de experiências.

Quando as produções textuais foram finalizadas, o texto “Vida”, de Charles Chaplin, foi discutido com a finalidade de proporcionar um momento de reflexão sobre os fatos da vida. O mais importante nessa etapa de exposição dos depoimentos foi a compreensão do outro, entendendo que, cada indivíduo geralmente apresenta um comportamento proveniente de diferentes experiências de vida.

O tempo dedicado ao projeto de letramento totalizou doze encontros, que aconteciam nas terças e sextas-feiras. A duração de cada encontro era de uma hora e meia, no entanto, nas sextas-feiras, as aulas não chegavam a quarenta minutos, por ser no segundo horário e terminar mais tarde e por causa da violência e falta de segurança na escola e na comunidade.

4 Impactos sociais

O principal problema encontrado na turma foi a falta de motivação e de interesse dos alunos nos estudos. Por isso, foi com base nessa realidade que o projeto de letramento foi desenvolvido. Embora o problema abrangesse toda a escola, por causa das dificuldades durante o processo, as ações ficaram restritas à sala de aula.

O trabalho desenvolvido comprovou que os projetos de letramento representam uma alternativa muito interessante em determinadas situações. Nessa turma de segundo ano noturno, não adiantava dar continuidade ao ensino da gramática como estava sendo feito, pois os jovens não conseguiam ver razão para esse tipo de estudo. Era preciso ajudá-los a ter consciência do quanto a linguagem é importante no cotidiano e que está vinculada aos nossos interesses diante da sociedade. Para isso, o gênero textual/discursivo, depoimento, teve um papel muito importante porque foi o instrumento que os alunos necessitavam para atribuir às práticas de leitura e escrita a função agentiva. Relatando fatos da vida, esses jovens passaram

a se posicionar e a se (re)conhecer diante de uma sociedade que impõe desafios cada vez mais difíceis.

Com a nova dinâmica proposta, os alunos passaram a interagir mais em sala de aula. Além disso, demonstraram muito interesse em produzir os textos e discuti-los. A essas mudanças foi atribuído o fato de que todas as atividades propostas contemplaram as realidades dos alunos. Não se deixou de lado as experiências de vida dos alunos, pelo contrário, elas foram valorizadas para que as necessidades deles fossem atendidas.

Apesar das dificuldades, os resultados foram muito bons. É válido salientar que os impactos que aconteceram representam um ponto de partida no processo de melhoria do ensino nessa escola, mas as mudanças notadas já legitimaram as expectativas do início.

A professora ficou satisfeita com o trabalho desenvolvido porque a ajudou com a área que ela tinha mais dificuldade em abordar: leitura e produção de textos. Sentiu-se tão motivada com a experiência vivida que almeja fazer uma pós-graduação. O mais importante foi a consciência que ela adquiriu sobre outros métodos que podem ser mais eficazes no fazer docente. Nos alunos, a mudança foi ainda maior. A turma apática, sem participação e desmotivada no início do projeto tornou-se uma turma mais dinâmica. Eles passaram a participar mais ativamente das aulas, fazer as atividades e começaram a lidar com a leitura e a escrita de forma mais prazerosa.

Não foi possível desempenhar um trabalho maior que pudesse envolver a comunidade e trazê-la para a escola por causa das limitações já citadas. Além disso, era preciso trabalhar primeiramente com os alunos, para só depois, expandir o projeto. Os estudantes entenderam que fazem parte de uma sociedade grafocêntrica e, por isso, a apropriação das práticas de leitura e escrita representa uma forma de ação social. Quando adquiriram essa consciência, eles se tornaram agentes de letramento, capazes de mudar e mobilizar uma situação, transformando-a em um marco de inclusão social.

Considerações finais

A experiência vivida durante o projeto de letramento deixou claro vários pontos que, muitas vezes, são ignorados pelos educadores. Os alunos possuem um conhecimento linguístico que precisa ser aperfeiçoado na escola, ou seja, eles não chegam na sala de aula sem saber a própria língua. A história de vida que eles carregam influencia sobremaneira no rendimento escolar. Em uma turma em que a maioria dos estudantes trabalha, é casada e tem filhos, faz-se necessário atentar para a realidade imediata deles. Se eles não perceberem a importância de frequentar a escola, de estudar e continuar adquirindo conhecimento, eles não permanecerão no processo de ensino-aprendizagem; verão a escola como um local onde eles perdem tempo. Por isso, nesse projeto, a principal intenção foi a de fazer os alunos verem um sentido e uma razão para continuar estudando. Antes de tudo, é preciso existir motivação.

Referências

BAZERMAN, Charles. **Gênero, Agência e Escrita**. Organização de Judith Chambliss Hoffnagel e Angela Paiva Dionísio. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BODGAN, R.; BIKLEN, S. Características da investigação qualitativa. In: _____. **Investigação qualitativa em Educação**. Porto: Porto, 1994, p. 47-74.

CANÇADO, Márcia. Um estudo sobre a pesquisa etnográfica em sala de aula. **Trabalhos em linguística aplicada**. n. 23, p. 55-69, 1994.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. Projetos: uma prática de letramento no cotidiano do professor de língua materna. In:____; KLEIMAN, Ângela B. (Orgs.). **Letramentos múltiplos: agentes, práticas, representações**. Natal, RN: EDUFRRN, 2008. p. 93-118

____. Gêneros textuais e letramento. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, nº2, 2010 (b), p. 325-346.

____. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: EDUFRRN, 2011.

Anexos

As fotos a seguir pertencem ao acervo da pesquisa.





