

Projeto de letramento: uma experiência de pesquisa no contexto PROFLETRAS

Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Assis, São Paulo, Brasil
kelly@assis.unesp.br

Silvia Cristina Rapatoni Ribeiro

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Assis, São Paulo, Brasil
silvia.rapatoni@gmail.com

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v45i3.762>

Resumo

O objetivo deste trabalho é apresentar uma reflexão sobre os desdobramentos das atividades no âmbito do PROFLETRAS (Mestrado Profissional em Letras /CAPES), com o desenvolvimento de pesquisa sobre projetos de letramento. Para a presente investigação, é considerado o desenvolvimento de um projeto de letramento com um grupo de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública paulista. Nesse contexto, discute-se sobre como tais projetos podem se constituir em estratégias da prática docente que levam ao desenvolvimento da escrita como instrumento emancipatório discente, na busca por alternativas para uma educação de maior qualidade. Os pressupostos teóricos que sustentam essa investigação baseiam-se em estudos sobre letramento e no trabalho com a pedagogia de projetos (KLEIMAN, 2006; SOARES, 2004, 2006; ROJO, 2009; OLIVEIRA et al., 2011).

Palavras-chave: letramento; projetos de letramento; Mestrado Profissional em Letras

Literacy projects: a research experience in PROFLETRAS context

Abstract

The objective of this paper is to present a reflection on the outcomes of activities under the PROFLETRAS (Professional Master of Arts / CAPES), with the development of research on literacy projects. For this research, it is considered the development of a literacy project with a group of 8th grade of elementary level of a public school in São Paulo. In this context, it is discussed how such projects can constitute strategies of teaching practice which lead to the development of student's writing as an emancipatory tool in the search for alternatives for a better education quality. The theoretical assumptions that underpin this research are based on studies on literacy and work with pedagogy of projects (KLEIMAN, 2006; SOARES, 2004, 2006; ROJO, 2009; OLIVEIRA et al., 2011).

Keywords: literacy; literacy projects; Professional Master in Arts

Introdução

O objetivo deste trabalho é promover uma reflexão sobre os desdobramentos das atividades no âmbito do PROFLETRAS (Programa de Mestrado Profissional em Letras), com o desenvolvimento de pesquisa sobre projetos de letramento. Aprovado

pela CAPES, desenvolvido em rede e em parceria com universidades públicas de todo o país, o programa está em funcionamento desde agosto de 2013 e tem, como público-alvo, docentes egressos de cursos de graduação em Letras que lecionam a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. O programa foi criado para ampliar a qualificação a esses docentes, fornecendo-lhes subsídios para atenderem às demandas contemporâneas em relação ao ensino da língua materna.

Assim sendo, constitui-se como um investimento na formação continuada de docentes que atuam na Educação Básica, no ensino de Língua Portuguesa. Com a participação no programa, esse “aluno professor” encontra espaço não apenas para rever, rediscutir e aprofundar seus conhecimentos teóricos, mas, especialmente, para compartilhar sua prática pedagógica ressignificando-a em sua própria vivência.

Nesse contexto, a investigação aqui proposta possibilita, ao mesmo tempo, a este professor, agora também pesquisador, repensar e reelaborar sua prática, interferindo diretamente na realidade escolar, uma vez que se propõe a acompanhar e desenvolver um projeto de letramento com o objetivo de refletir sobre como tais projetos podem se constituir em estratégias da prática docente que levam ao desenvolvimento da escrita como instrumento emancipatório discente, na busca de alternativas para uma educação de maior qualidade.

Os pressupostos teóricos que sustentam tal investigação baseiam-se em estudos sobre letramento e pedagogia de projetos (OLIVEIRA et al., 2011; KLEIMAN, 2000, 2006; ROJO, 2009; SOARES, 2004, 2006). A metodologia que embasa o desenvolvimento do trabalho e as reflexões dele decorrentes é de base qualitativa, nos moldes da pesquisa-ação (TELLES, 2002).

Segundo os dados analisados, a investigação possibilita observar que aproximar os alunos de situações reais de comunicação social escrita, fugindo de modelos didáticos que não têm vínculo com o mundo social, constitui-se em alternativa eficaz para o ensino e para a aprendizagem da modalidade escrita na escola. Isso indica que a ampliação da qualidade da educação oferecida, em termos de produção escrita, está intimamente relacionada à formação de um aluno autor de seus próprios textos, em contextos em que produtor e produção textuais sejam significativos e coerentes com o meio social em que ambos estão inseridos.

A Pesquisa: descrição e contexto

A pesquisa que ora apresentamos intitula-se: Projetos de Letramento: uma proposta para a ressignificação da produção escrita na escola. Tal investigação se propõe a observar e analisar o desenvolvimento de um projeto de letramento com um grupo de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública paulista. Como proposta de intervenção, a pesquisa tem como objetivos: inserir os alunos o mais próximo possível de situações autênticas de comunicação social escrita; propor atividades que se distanciem de modelos didáticos que não tenham vínculo com o mundo social; refletir sobre as estratégias da prática docente e discente no trabalho com projetos de letramento; estimular nos alunos aspectos relacionados à autoria e autonomia na produção de seus textos; refletir sobre como o desenvolvimento de projetos de letramento pode contribuir para a ressignificação do ensino e da aprendizagem da modalidade escrita da língua portuguesa, no espaço escolar.

Nesse sentido, a pesquisa realizada é de natureza qualitativa, uma vez que esse tipo de abordagem metodológica possibilita não apenas um entendimento da realidade que está sendo objeto de investigação, mas também a descoberta e interpretação dos fatos que estão inseridos nessa realidade, com o objetivo de buscar alternativas para o que convém ser feito, no caso desta situação, o trabalho com produção textual sob o enfoque de projetos de letramento.

Circunscrita ao paradigma da pesquisa qualitativa, este estudo constitui-se uma pesquisa-ação, conforme descreve Telles (2002, p.105):

[A pesquisa-ação] É frequentemente utilizada por um grupo de docentes ou um pesquisador trabalhando junto a esse grupo para tentar compreender, de forma sistemática e de ação planejada (Thiollent, 1982), a prática do cotidiano escolar, o efeito de uma determinada intervenção pedagógica, ou ainda buscar possíveis soluções para um determinado problema ou respostas de um grupo (de professores ou alunos, por exemplo) a uma determinada ação pedagógica dentro da sala de aula ou da escola. Os participantes da pesquisa têm participação ativa e determinante no movimento e direção das ações do estudo.

Tal pesquisa foi devidamente cadastrada e submetida à análise da Plataforma Brasil, especificamente à avaliação do SISNEP (Sistema Nacional de Informação sobre Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos) com Certificado de Apresentação para Apreciação Ética, tendo sido avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da instituição a que está vinculada.

A reflexão acerca da produção textual escrita na escola ganha relevância tendo em vista as amplas possibilidades sociais que se descortinam quando o sujeito domina com autonomia o processo da escrita para uso na sociedade, não só como atividade para cumprir solicitações do professor, como são grande parte das produções textuais escritas desenvolvidas na escola. Escrever com autonomia, então, coloca o aluno em um patamar de não reclusão, de empoderamento social, uma vez que será capaz de, com segurança, enunciar e fazê-lo com significado, coerência e competência.

Partindo do pressuposto de que a escola constitui-se em *locus* primordial da aprendizagem formal da escrita como instrumento social, pensar em alternativas que otimizem tal aprendizagem revela-se necessário, pertinente e, sobretudo, faz parte da função social do educador comprometido em fazer com que o aluno tenha conhecimentos construídos por ter passado pelos bancos escolares. A proposta de trabalho com a produção textual escrita dentro de projetos de letramento tem a ver com o fato de que essa ação docente ofereça a possibilidade ao aluno de se ver como ator social, capaz de expressar-se eficazmente em sua língua materna, sendo responsável por fazê-lo da melhor forma possível.

Essa pertinência se torna ainda mais relevante quando notamos, em consonância com a fala de diversos autores, que não há uma relação óbvia ou diretamente proporcional entre letramento e escolarização, como consideramos ser importante. Tfouni (2010, p. 41) afirma, inclusive, que há uma “[...] ausência de relação direta entre escolarização e letramento”, já que podemos constatar que muitas pessoas com uma escolarização considerada alta nem sempre são capazes de “[...] colocar-se como *autor do próprio discurso*” (TFOUNI, 2010, p. 42, grifo da autora).

A reflexão acerca de alternativas que possam gerar mudanças torna-se, então, pertinente e essencial, na atual conjuntura educacional brasileira, uma vez que a escola

pública é a principal agência de letramentos para parte considerável de alunos, com a importante função de fazer caminhar com eficácia escolarização e letramento, de forma significativa. A pesquisa propõe-se, portanto, a explorar a prática pedagógica aqui considerada (a dos projetos de letramento) como uma proposta para que escolarização e letramentos caminhem de maneira mais integrada.

Projetos de Letramento

O trabalho com projetos no ambiente escolar não é, necessariamente, uma ideia nova, embora atual frente às novas contextualizações em que é, frequentemente, abordado. Iniciar uma reflexão acerca da pedagogia de trabalho com projetos exige pensar sobre as contribuições de John Dewey (1947), uma vez que o estudioso é o nome referência quando se pensa na organização de práticas pedagógicas por meio de projetos. Para ele, as ações ganham importância quando podem ser usadas como instrumento para a resolução de problemas reais. Sobre os postulados de Dewey (*apud* TINOCO, 2008, p. 167):

Posicionando-se contra a educação pautada pela ênfase na memorização de informações, pela passividade dos estudantes e pelo autoritarismo docente, que impõe a submissão, desencorajam a argumentação e estimulam o pensamento acrítico, Dewey começa a investir em uma metodologia cujos pressupostos são: o conhecimento dirigido para a experiência e a educação como ação coletiva.

A publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998), por sua vez, fomentou um espaço de debate sobre uma “educação para a vida”, perpassada por temáticas que possibilitassem a compreensão de questões sociais que adentravam o espaço escolar juntamente com a comunidade na qual a escola se inseria. Ao inserir no universo escolar possibilidades de se trabalhar com temas próximos da realidade dos alunos, as novas propostas de letramento trouxeram consigo a concepção do trabalho com projetos.

Fernando Hernández (1998), estudioso espanhol que também se volta para a pedagogia do trabalho com projetos, em entrevista concedida ao *site* Educar para Crescer (2002), alerta para o fato de que qualquer projeto necessita estar atrelado a conteúdos e fazer avançar nesses conteúdos, realizando um planejamento de ações com metas claras para a conclusão de cada etapa do trabalho. Segundo Hernández (1998), para que um projeto didático propicie ensino e aprendizagem vários fatores são importantes, desde a escolha de um tema pertinente e coerente até a garantia de participação por parte de todos os alunos e professores envolvidos, caso seja uma proposta interdisciplinar.

Hernández (1998, p. 49) deixa claro que desenvolver um trabalho por meio de projetos “não deve ser visto como uma opção puramente metodológica, mas como uma maneira de repensar a função da escola”.

Essa compreensão é importante e corrobora a visão aqui adotada do que seja refletir sobre um trabalho que tenha respaldo na pedagogia de projetos: significa refletir sobre uma prática pedagógica e não sobre uma maneira de tornar as aulas mais atrativas aos alunos ou sobre como encher a escola com produções coloridas, resultado de um trabalho final com um projeto. Mesmo que a obtenção de um resultado final seja, tradicionalmente, o esperado no desenvolvimento de um projeto, é importante salienta

que o que nos move na realização desse estudo são as reflexões e os passos da caminhada, discente e docente, em atividades de intervenção pedagógica no trabalho com produção escrita, utilizando-se de projetos de letramento como estratégias pedagógicas.

Na pedagogia de projetos, então, alunos e professores são protagonistas da aprendizagem: o aluno age sobre o conhecimento e aprende com essa ação; o professor investiga, reflete, ajuda a trilhar os caminhos dessa aprendizagem, repensando frequentemente suas estratégias de ensino. Dessa forma, a autoria vai aparecendo nos processos de ensino e aprendizagem e novos questionamentos vão impulsionando os saberes.

Conforme afirma Tinoco (2008, p. 174): “Para Hernández (1998, p. 22), todo projeto precisa ser encarado como um ‘trabalho’ que pressupõe ‘[...] aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a compreender com o outro’.”

Mais recentemente, com os novos estudos do letramento, os projetos são, então, definidos como:

Uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetos circulares como “escrever para aprender a escrever” e “ler para aprender a ler” em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e realização do projeto. (KLEIMAN, 2000, p. 238)

Os projetos de letramento, nessa perspectiva, mostram-se como práticas para se ensinar leitura e escrita de forma significativa, tendo a sociedade como fornecedora, receptora e consumidora dos textos produzidos no ambiente escolar.

Maria do Socorro Oliveira, pesquisadora e gerenciadora de ações que envolvem situações de projetos de letramento, em entrevista¹ ao Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária, CENPEC (2013), define projetos de letramento em sua relação com a família da seguinte forma:

É o projeto de letramento que vai permitir esse envolvimento da família, essa articulação escola – família – comunidade. Ele envolve uma rede de componentes que vão caracterizar esse trabalho. Por exemplo: a questão da prática social e da resolução de problemas. Embora tenha como nome “projeto de letramento” ele não é um projeto temático, interdisciplinar. É um projeto que tem como ponto de partida a prática social e visa à resolução de problemas que estão situados na comunidade em que o aluno se encontra. Então, o elemento central das decisões passa a ser nesse sentido o próprio aluno. (OLIVEIRA, 2011)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa, às páginas 87-88, ao final do “Tratamento didático dos conteúdos”, de acordo com o que nos evidencia Rojo (2000, p. 35): “sugerem e incentivam a adoção de organizações didáticas diferenciadas e alternativas, comentando as suas formas organizativas e suas vantagens para o ensino-aprendizagem de LP. São elas os projetos e os módulos didáticos”. A mesma autora ainda continua:

O projeto é definido como a organização didática que “tem um objetivo compartilhado por todos os envolvidos, que se expressa em um produto final em função do qual todos

¹ Fonte: <<http://www.cenpec.org.br/noticias/ler/Projeto-promove-letramento-em-escolas-p%C3%ABlicas-de-Natal-a-partir-do-envolvimento-da-fam%C3%ADlia>>. Acesso em: 19 jul. 2014.

trabalham e que terá, necessariamente, destinação, divulgação e circulação social” na escola ou fora dela (idem, p. 87). São apontadas, no texto, várias vantagens pedagógicas da organização por projetos, tais como: a flexibilização do tempo; o compromisso e o envolvimento dos alunos com as atividades e com a própria aprendizagem; a inter-relação necessária entre as práticas de uso da linguagem e de reflexão sobre a linguagem; e seu caráter interdisciplinar e a possibilidade que apresentam de tratamento dos temas transversais. (ROJO, 2000, p. 36)

Pensar, então, em projetos de letramento para o trabalho com a língua escrita implica pensar em ações que possibilitem a utilização e o domínio da escrita como formas de legitimação da cidadania e desenvolvimento da autonomia do educando. Um projeto pensado dessa forma tem como características a flexibilidade e a imprevisibilidade de ações desenvolvidas após serem negociadas em sala de aula, entre alunos e professores, além de pensadas dentro de determinada comunidade escolar. É necessária uma antecipação de ações, um planejamento de atividades, mesmo que diário, para que os objetivos do trabalho pedagógico não se percam no processo em que o aprimoramento da leitura e da escrita é fundamental.

A experiência vivenciada: breve relato

A atividade desenvolvida no âmbito da pesquisa aqui considerada se deu a partir de uma discussão sobre atualidades, em sala de aula, mais precisamente em maio de 2014, quando é observado, no contexto já descrito, um grande interesse dos alunos por assuntos relacionados às manifestações organizadas contra a realização da Copa do Mundo no Brasil, inclusive reiterando o que havia acontecido em junho de 2013, com as manifestações populares amplamente divulgadas na mídia.

As opiniões foram ouvidas, no entanto, na forma como se deu a discussão, transparecia a impressão de que tais problemas estariam distantes, presentes apenas nos grandes centros e não atingiam diretamente a esse grupo. Os alunos falavam sobre problemas na educação, saúde, política como se isso não os influenciasse em nada ou como se fossem questões que não pudessem ser percebidas onde vivem.

O que poderia ser um “muro de lamentações”, no entanto, tornou-se assunto para a sala de aula e, neste caso, transformou-se em uma eficaz oportunidade de aprendizagem, dando início ao processo que, posteriormente, desencadeou a presente pesquisa com a proposta de construção de um projeto de letramento e o desdobramento na elaboração das atividades desenvolvidas com os alunos. Diante dos problemas apresentados, vários temas foram discutidos com o grupo e isso, de certa forma, constituiu motivação para usarem sua voz com o objetivo de “fazerem alguma coisa”; o que poderia ser desenvolvido, inclusive, no espaço da sala de aula de Língua Portuguesa.

Foi quando surgiu a ideia de realizar uma aula-passeio, fora da escola, com o intuito de registrar, por meio de fotografias, o que pudesse incomodar ou necessitar de melhorias. A empolgação foi geral e, munidos de celulares, foram às ruas, alunos e professora, registrando tudo que se encaixasse nesse perfil. Foram centenas de imagens que mostravam aspectos semelhantes: crianças brincando em espaços inadequados (ruas, terrenos baldios, por exemplo), poucas árvores plantadas, lixo jogado em locais inadequados – como próximo ou dentro de córregos –, inexistência de espaço de lazer,

idosos jogando baralho em uma mesa deteriorada na praça mal conservada, buracos nas ruas, falta de acessibilidade nas ruas e prédios públicos...

De volta ao espaço escolar, após gravação das imagens na sala de informática, é iniciado um debate sobre o que haviam fotografado e, rapidamente, os alunos perceberam que muitos dos problemas que a mídia divulgava como constantes em grandes centros estavam também presentes em sua comunidade, integravam sua realidade e, igualmente, os atingia, talvez em menor escala, pelo fato de estarem em um pequeno distrito do interior do estado. Elencaram aspectos sobre a precariedade a que estavam submetidas crianças e adolescentes no distrito, agravados, principalmente, pelo aumento na incidência de tráfico e consumo de drogas. Observaram o fato de a população estar sem atendimento médico adequado há meses, além de não haver acessibilidade a cadeirantes em todo o local observado.

O descarte do lixo foi algo que chamou muito a atenção dos alunos, uma vez que a coleta não estava sendo realizada com regularidade e a população estava depositando-o em terrenos baldios, próximo aos córregos que tangenciam a comunidade ou, até mesmo, em um buraco, sobre o qual havia a divulgação por parte de funcionários municipais de que seria uma piscina, numa futura área de lazer pública. O terreno que comportaria tal área de lazer estava, ainda, com ares de abandono.

Diante de todas essas imagens por eles registradas, sobressaiu-se nas discussões a questão não tão incomum da negligência do poder público para com a população, de todas as idades e, então, foi proposta aos alunos a seguinte indagação: como poderíamos, assumindo o papel de alunos e professora, evidenciar nosso descontentamento e reivindicar os direitos usando a escrita como instrumento? E o projeto de letramento, então, foi se delineando, em direções por ele próprio construídas.

O gênero elencado para o trabalho com o projeto de letramento, aqui apresentado, foi a carta. Tal escolha não se deu de forma aleatória, mas integrada ao próprio desenvolvimento das atividades, na perspectiva de um projeto de letramento. A escolha se deu, portanto, dentre várias opções que os alunos tinham para expressar sua pretensão de deixar clara uma insatisfação em relação aos cuidados, ou falta deles, por parte do poder público em relação à comunidade em que moram. Dentre os gêneros, poderiam escolher também: notícias para um jornal mural escolar, cartazes para serem fixados no comércio, panfletos, reportagem para um jornal local, entre outros.

Interessante constatar que os alunos designavam a diversidade de gêneros discursivos que desse contexto emergiu de “textos”, numa visão ingênua, mas, ao mesmo tempo, reconheciam a dimensão social que cada um deles atingiria em específico. Ponto comum da intencionalidade de todos era o fato de que queriam tornar público o que pensavam e, para esse fim, todos os gêneros elencados seriam aceitáveis. Decidiram por escrever cartas individuais ao prefeito, porque, segundo eles, seria quem teria a competência para “fazer algo”, se assim o desejasse. Decidido o gênero, iniciaram a produção; aí começaram os questionamentos sobre como fazê-lo, uma vez que, já de antemão, conheciam algumas de suas características, mas nunca haviam feito isso “de verdade”.

Na sala de informática da escola, foi realizada a pesquisa sobre cartas, algumas das quais direcionadas, segundo a intencionalidade pedagógica da professora. Optou-se por realizar produções textuais individuais, uma vez que cada aluno mostrava o desejo de falar o que pensava num texto só seu. Além disso, como o objetivo era incentivar a

escrita engendrada em um projeto de letramento, era necessário criar oportunidades para analisar cada aluno em seu caminho de aprendizagem, auxiliando em dúvidas individuais, o que foi facilitado pelo fato de a turma conter apenas 22 alunos.

As primeiras produções foram realizadas com uma requisição constante por parte dos alunos, durante as quais foram registradas as dúvidas apresentadas: desde questões ortográficas até o emprego das formas de tratamento adequadas e a escolha de vocabulário pertinente. Até mesmo alunos que, geralmente, não se mostravam muito interessados na realização da maioria das atividades, realizaram a produção de texto com maior motivação, percebendo o sentido que tal atividade teria para eles.

Uma primeira versão, tecida dessa maneira, foi produzida e transcrita para uma folha, entregue à professora, a qual releu os textos e fez anotações para não se esquecer de quais aspectos observar na leitura a ser realizada com os alunos, em sala. Um a um os alunos leram, com a professora, os textos produzidos e foram sendo indagados ou orientados sobre sua escrita. Novas anotações foram realizadas nos textos, dúvidas relacionadas à pontuação, intencionalidade, formalidade, coerência, foram esclarecidas e os alunos puderam escrever uma nova versão do texto.

Com os textos produzidos, chega o momento de serem levados à Prefeitura Municipal, conforme o combinado. As cartas foram enviadas em meados de junho de 2014 e não receberam resposta alguma. Frustração. Encaixa-se, perfeitamente, aqui, para explicar o sentimento dos alunos em relação a tal silenciamento, o que afirma Bakhtin (2003, p. 356): “Para a palavra (e, por conseguinte, para o homem), nada é mais terrível do que a irresponsividade (a falta de resposta)”. Evidentemente, isso viria a confirmar, naquele momento, o senso comum de que, em nosso país, todos os políticos são iguais e não se importam com as opiniões e problemas dos eleitores depois de eleitos.

Nesse ponto, os alunos já queriam publicá-los de outra forma, no jornal da cidade ou em panfletos para a população, até que, felizmente, uma reviravolta política no município deu-nos novas expectativas. O prefeito municipal foi cassado, acusado de realizar campanha eleitoral com propaganda político-partidária, em época e locais indevidos, assumindo o cargo o presidente da câmara, vereador mais acessível para uma conversa.

Foi decidido, então, reescrever e reenviar as produções. Em novembro de 2014, novas cartas foram redigidas, dessa vez com o acordo de que não seriam realizadas discussões; eles próprios tinham de refletir sobre aspectos que desejavam abordar em seus textos. Realizou-se, inicialmente, um planejamento individual do que não poderia faltar no texto, tanto em questões estruturais, quanto em relação a reivindicações. Dessa forma, resultaram textos com maior singularidade por parte dos alunos, mesmo havendo a repetição de tópicos, o que foi considerado aceitável, uma vez que se tratava de uma mesma realidade.

Os textos produzidos, nesse percurso, foram novamente encaminhados à prefeitura, em dezembro de 2014, com o cuidado, agora, de serem entregues em mãos ao seu representante. Na volta às aulas, em fevereiro de 2015, o então prefeito entrou em contato com a professora-pesquisadora e convidou-a, juntamente com os alunos, a realizarem uma visita à Prefeitura Municipal, para um debate.

Era necessário lembrar as reivindicações, assim como pensar em novas exigências quanto ao uso da língua, exigidas pelo contexto, em relação à oralidade: grau de formalidade, tomada de turno de fala, atenção para perguntas redundantes ou repetidas.

Em sala, foram elencados quais aspectos abordar no encontro. Foram seis os temas evidenciados: (1) calçamento de ruas e calçadas; (2) segurança; (3) atividades de esporte, lazer e cultura para a comunidade; (4) lugares para a prática de exercícios físicos; (5) saúde; e (6) meio ambiente.

Divididos em grupos, os alunos decidiram o quê e como falariam com o prefeito, anotando em uma folha, combinando, inclusive, a ordem em que realizariam as perguntas e como o fariam. Em março de 2015, em transporte enviado por iniciativa municipal, o prefeito recebeu os alunos no anfiteatro da prefeitura e respondeu a todas as perguntas realizadas, elogiando a iniciativa de reivindicação de direitos e atuação social. O prefeito propôs, nesse encontro, que os alunos encabeçassem um abaixo-assinado no distrito pedindo a construção de um parque ecológico, próximo a um dos córregos da comunidade, o qual serviria de local de prática de caminhadas, atividades de lazer e iniciativas culturais. E assim, o grupo voltou para casa com um novo projeto sendo engendrado.

Análise da experiência

Um dos aspectos evidenciados com o desenvolvimento da experiência aqui descrita diz respeito ao fato de o gênero emergir da necessidade em relação ao que os usuários pensam em produzir. Diante da problematização proposta, os alunos definem, pertinentemente, o gênero mais adequado ao que necessitam e desejam, mesmo que não o conheçam totalmente. Isso revela a força da produção escrita em situações autênticas de comunicação, em situações de letramento.

Ao emergir a necessidade, os alunos sentiram-se mais motivados e responsabilizados para saberem como os textos que estavam produzindo funcionam em sociedade, buscando informações sobre seus aspectos específicos, como usos de pronomes de tratamento, adequações léxicas etc. Isso significa que, dentro de atividades realizadas em projetos de letramento, o gênero existe em função do ensino, da aprendizagem e da intencionalidade do autor e não o que observamos comumente no espaço escolar: em que o ensino e a aprendizagem estão em função do gênero, e as atividades, em sequências didáticas, têm como objetivo descrever suas especificidades, na maioria das vezes, desarticuladas de uma função social mais intrínseca.

Outro ponto relevante observado diz respeito à atitude de autor que os alunos desenvolveram, principalmente quando escolhiam o que realmente queriam deixar claro em seus pedidos ao prefeito, atentando-se à escolha lexical, à coerência de seus pensamentos, à responsabilidade sobre suas afirmações e à tomada de consciência quanto ao papel social e suas implicações por meio de reflexões e palavras.

Mesmo diante de ações planejadas, no desenvolvimento de projetos como esse, há a possibilidade de surgirem imprevistos a qualquer momento, uma vez que emana dos alunos a problematização e a definição de estratégias. O professor age, então, trabalhando em conjunto na tomada de decisões e na ponderação de riscos e benefícios, sempre com foco na aprendizagem efetiva, não perdendo de vista que, mesmo com esse caráter que extrapola os muros da escola, as atividades desenvolvidas nesse contexto têm finalidade pedagógica e é necessário haver sensatez em relação à exposição a que os alunos serão submetidos.

O conhecimento, então, é construído e expande-se horizontalmente, envolvendo contextos e espaços de aprendizagem diversificados, ampliando e rompendo barreiras culturais. A sala de aula ainda é o elo das diferentes ações educativas, mas não é o único espaço de aprender.

Para a implementação de ações, alunos e professora trouxeram, inicialmente, o mundo para a sala de aula, com questionamentos acerca do que viam na TV e na internet sobre manifestações populares e suas motivações. Posteriormente, reconheceram problemas semelhantes aos reivindicados nas ruas em sua própria comunidade, em uma aula-passeio, com registros em imagens. Conversaram com suas famílias sobre as atividades desenvolvidas e aprimoraram suas sugestões sobre o espaço em que vivem. Escreveram e reescreveram textos, enviaram ao seu interlocutor e tiveram a oportunidade de estar frente a frente com a principal autoridade política em sua cidade.

Essa rede de atividades propostas e realizadas mostra que a verticalidade do modelo de ensino e aprendizagem em que o aluno “acumula” o saber que o professor lhe transmite cede espaço para um alargamento horizontal e relacional de experiências vividas. Segundo Oliveira, Tinoco e Santos (2011, p. 55):

Esse novo modo de gerar conhecimento, além de descentralizar a ação e redimensionar a função do professor e do aluno, salienta habilidades, saberes e competências de todos os agentes envolvidos na ação de ensinar e aprender, geralmente apagadas pelo monopólio da docência, legitimado institucionalmente.

Nessa visão, o professor passa a ser um agente de letramento, que, segundo Kleiman (2006, p. 82-83), é assim definido:

Um mobilizador dos sistemas de conhecimento pertinentes, dos recursos, das capacidades dos membros da comunidade [...] um promotor das capacidades e recursos de seus alunos e suas redes comunicativas para que participem das práticas sociais de letramento, as práticas de uso da escrita situadas, das diversas instituições.

A produção de textos significativos, nos âmbitos individual e social, foi capaz de promover algumas transformações nos alunos, neles suscitando o protagonismo, que podemos considerar advindo de certa autoria construída. Dessa forma, as novas experiências com a escrita e com o ser/se tornar autor constituíram-se numa proposta viável para contribuir com a construção de uma educação que se deseja cidadã.

No trabalho com projetos de letramento, ainda, a revisão dos textos, com os ajustes necessários, não representa uma carga extra, uma vez que, sabendo que há um interlocutor real fora do espaço da sala de aula, o intuito do aluno, comprometido com o que quer e tem a dizer, é fazê-lo da melhor maneira possível e essa melhor maneira tem a ver, também, com o não cometer equívocos gramaticais ou estruturais que distanciem seu texto da norma padrão da língua portuguesa, ensinada pela escola para sua melhor inserção em sociedade.

O fato de se partir da realidade local como contexto para a produção de textos possibilita também ao aluno que veja o que antes apenas olhava e que repare no que antes apenas via. Isso acontece porque ele passa a refletir sobre algo que já lhe é conhecido, intervindo nesse espaço como morador e agente na comunidade.

Considerações finais

Ao planejar atividades com o intuito de aprimorar o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa no contexto escolar, tais ações (pensadas dentro de um projeto de letramento sobre produção textual), além de complementares, evidenciam a complexidade do processo, uma vez que vários aspectos precisaram de planejamento prévio, mesmo que o percurso tenha sido programado e reprogramado em algumas circunstâncias.

Fez-se necessário refletir sobre as diferentes intenções comunicativas presentes nas vozes dos alunos e no quanto isso evidenciava o anseio de seus familiares. Os contextos – escolar e social – para os quais convergiam as ações e solicitações como cidadãos, por estarem inseridas em um espaço geográfico pequeno, movimentaram parte significativa da comunidade. Sendo assim, o objetivo de se fazer ouvir por meio de produções escritas deixou de ser apenas uma atividade escolar; constituiu-se como uma atividade social de expressão de uma comunidade, correndo o risco, como aconteceu num primeiro momento, de não ser valorizada pelo seu destinatário, reforçando a frustração pela não obtenção de respostas e a ideia de que não há políticos preocupados com o bem-estar da população.

O objetivo era o de fazer com que textos produzidos não voltassem exclusivamente para a escola, como atividades fechadas em si mesmas, embora houvesse a consciência de que eram atividades escolares, com o necessário olhar didático e pedagógico que isso implica.

O fato é que uma atividade como a que foi realizada “contamina” positivamente o desenvolvimento das ações e exige do professor e dos alunos a disposição para práticas diferenciadas que, por romperem com o corriqueiro do cotidiano escolar, por vezes, gera desconfiança por parte de quem assiste ao processo e ansiedade por parte de quem o realiza.

Nesse ponto, é possível verificar quão importante se faz o conhecimento teórico metodológico, dando autonomia e segurança ao professor, de maneira a direcionar as ações e as atividades pedagógicas voltadas à formação dos alunos e pertinentes às suas necessidades. A fundamentação teórica, ao mesmo tempo, legitima a ação docente e dá voz ao professor.

Os registros do percurso percorrido com a realização das atividades, permeados por reflexões teóricas, fizeram consolidar um perfil de profissional da educação comprometido com sua ação, capaz de aproveitar as oportunidades e contribuições que o Mestrado Profissional pode oferecer. Assim sendo, o PROFLETRAS tem se firmado como um investimento na formação docente que se reflete na constituição identitária dos “professores alunos” e no modo como concebem a prática social de ensino do letramento em Língua Portuguesa.

Essa construção se fez refletir sobre sua prática, sinalizando avanços e necessárias retomadas para que a educação cidadã, de palavras bonitas e ideias proclamadas aos quatro ventos, realmente saísse do papel, onde reina absoluta, e chegasse às salas de aula, efetivamente, lembrando que essa sala de aula não precisa de paredes e lousa para acontecer, concretizando-se nos mais variados lugares do aprender e ensinar.

Inserindo professores e alunos nessa grande aventura da aprendizagem, aprimoraram-se concepções de linguagem, de educação. A linguagem constitui-se como prática social, numa arena de diálogos e negociações, explícitas ou veladas. Professores e alunos fazem parte de um contexto sociocultural repleto de anseios, expectativas e possibilidades múltiplas, as quais, com certeza, descortinam outros horizontes dependendo do que se tem ou está disposto a oferecer e, nesse sentido, o conhecimento conta muito. Oferecer ao aluno a possibilidade de se fazer visto por meio de seus textos é trabalhar com a linguagem como prática social.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 476 p.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília, MEC/SEF, 1998, 107 p.
- DEWEY, J. *Experience and Education*. Nova York: The Macmillan Company, 1947. 40 p.
- HERNÁNDEZ, F. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998. 152 p.
- HERNÁNDEZ, F.; MARANGON, C.; LIMA, E. *Educar para Crescer*. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/materias_296380.shtml>. Acesso em: 23 nov. 2013.
- KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino de forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. (Orgs.). *O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre: ARTMED, 2000. 280 p.
- _____. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. 9. reimpr. Campinas: Mercado de Letras, 2006. 294 p.
- OLIVEIRA, M. do S.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. A. *Projetos de Letramento e formação de professores de língua materna*. Natal: EDUFRN, 2011. 116 p.
- ROJO, R. Modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos. In: ROJO, R. (Org.). *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. Campinas: Mercado das Letras, 2000. p. 27-38.
- _____. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009. 127 p.
- SOARES, M. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2004. Parte 2, p. 89-113.
- _____. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. 11. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 125 p.
- TELLES, J. A. “É pesquisa, é? Ah, não quero não, bem!” Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. *Linguagem e ensino*, Pelotas, v.5, n. 2, p. 91-116, 2002.

TFOUNI, L. V. *Letramento e Alfabetização*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 104 p.

TINOCO, G. M. A. M. *Projetos de letramento: ação e formação de professores de língua materna*. 2008. 240 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

Recebido em: 05/10/2015

Aprovado em: 29/06/2016