

EVENTO DE LETRAMENTO: UM PASSAPORTE SEGURO PARA A PRÁTICA SOCIAL DA LÍNGUA

Valdinéia da Luz Meira Machado (UFAC)

valdineiamachado@hotmail.com

Tatiane Castro dos Santos (UFAC)

tatitcs@hotmail.com

Mauricélia de Melo Souza (UFAC)

mauricelia.melo@hotmail.com

RESUMO

Neste artigo, apresenta-se uma proposta de evento de letramento através do desenvolvimento de uma prática de produção textual do gênero infográfico para alunos do módulo IV do ensino fundamental, modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). A finalidade desta proposta de intervenção se firma na latente necessidade de consolidar o processo de letramento dos estudantes, partindo de uma prática situada, com base em uma problematização real, em que se estimule uma atitude cidadã, proativa e protagonista do aluno envolvido no processo ensino e aprendizagem, de forma que esta construção se dê por meio de atividades colaborativas e coletivas. Assim, distanciando-se de um conceito isolado e individual do uso da língua e considerando, por sua vez, a utilidade prática do discurso por meio de um gênero textual privilegiado por uma função social comunicativa, intencionalmente desenvolvida e que neste artigo se figura no gênero infográfico. A fim de se obter maiores esclarecimentos a cerca do conceito de Letramento e do papel do professor como agente letrador, considera-se Kleiman (2005, 2008) e Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2010, 2013); quanto às discussões teóricas sobre os gêneros do discurso e práticas situadas, Dionísio, Machado e Bezerra (2002) e Marcuschi (2008); considera-se, ainda, o trabalho de Oliveira, Tinoco e Santos (2014), fundamental para a reflexão sobre a elaboração de evento de letramento. Acredita-se na efetivação de uma educação significativa quando se é capaz de romper as barreiras da escola e permitir que as práticas sociais reais façam parte de seu cotidiano.

Palavras-chave:

Infográfico. Letramento. Prática social. Produção textual.

1. Introdução

É facilmente perceptível que o sistema educacional brasileiro apresenta em sua estrutura algumas brechas, especialmente, no que tange o ensino da língua materna e a produção textual. Vale ressaltar que exaustivas discussões são consumadas a cerca da consciência de que o indivíduo chega à instituição de ensino sabedor e utilizador do sistema linguístico na sociedade, no entanto, são considerados “iletrados”. Na maioria das vezes tem-se

ignorado por completo a habilidade de articulação oral e compreensiva da língua, o que faz dele um falante fluente e proficiente, bem como suas experiências em práticas sociais em que a escrita se faz presente. Assim, destoando de Oliveira, Tinoco e Santos quando afirmam que:

[...] numa situação de ensino-aprendizagem o professor, embora possua saberes acumulados, não é o único que detém o conhecimento, o aluno é também um sujeito dotado de conhecimentos e competências. Ao se inserir no processo de escolarização o aluno já traz consigo fundos de conhecimentos adquiridos ao longo da sua história sociocultural e de seu desenvolvimento mental. (TINOCO; SANTOS, 2014, p. 45)

Deste modo, a escola privilegia de tal forma a organização sistemática da língua, através de suas regras que, chega a negligenciar o próprio papel como agente letrador (BORTONI-RICARDO; MACHADO; CASTANHEIRA, 2010), de receber um indivíduo familiarizado com o sistema linguístico, que faz usos sociais deste sistema e que precisa acoplar a este valor social duas habilidades inerentes à língua: leitura e escrita, para vir a tornar-se um cidadão proativo linguisticamente na sociedade.

Ao se refletir a cerca da atuação do ensino da língua materna bem como da prática escolarizada da produção textual de um dado gênero, observa-se o quanto o sistema educacional ignora a real função destes elementos. Na maioria das vezes, o processo de produção se dá pela obrigação de se verificar o domínio linguístico dos estudantes, tendo o professor como único interlocutor de um processo tão natural de interação. O que podemos chamar de aprendizagem situada, segundo Oliveira, Tinoco e Santos (2014) é a ação centrada nas relações interpessoais e podemos classificá-la desta forma, porque ocorre numa atividade, na qual o contexto e cultura são específicos, realizando-se na interação um processo de coparticipação social, muito diferente do que reconhecer na figura do professor esta única interação em que em muitos casos tem como pressuposto uma motivação fictícia ou hipotética. Observação esta confirmada por (MARCUSCHI, 2008, p. 78).

Um dos problemas constatados nas redações escolares é [...] não se define com precisão a quem o aluno se dirige. A cena textual não fica clara. Ele não tem outro (o auditório) bem definido e assim tem dificuldade de operar com a linguagem e escreve tudo para o mesmo interlocutor que é o professor. E nós sabemos que a mudança de interlocutor leva a se fazer seleções lexicais diversas e níveis de formalidade distintos.

Destarte, não basta para a educação ter ciência dos problemas que

assolam sua realidade, muitas vezes catastrófica, ficamos entre uma discussão infinita sobre o problema, enquanto urge a tomada de decisão e de estudo das possibilidades que podemos desenvolver em sala de aula, permitindo que a prática social venha à escola e concomitantemente a escola possa estar presente na prática social do indivíduo. Neste contexto, os eventos de letramento são facilitadores desta interação de forma harmônica e dinâmica. E possibilitando, inclusive, que haja o estreitamento da visão dicotômica entre escola e sociedade, uma vez que o gênero produzido na escola precisa chegar com uma função clara no agir social. Aliás, como diz Kleiman (2008), devemos partir da prática social para o gênero e não do gênero para a prática.

2. *Gênero – uma prática social comunicativa*

É inconcebível pensar na língua como uma atividade individual e unicamente cognitiva, ao contrário disso, segundo Marcuschi (2008, p.61) podemos dizer, resumidamente, que a língua é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas, já que consideramos o ato da fala também como sendo uma necessidade de comunicação do homem. Confirmamos assim, as línguas, como objetivações históricas do que é falado, e conseqüentemente, resultado de uma sistematização necessária para suprir uma intenção de se comunicar. Portanto, a língua se materializa em uma situação diária que exige seu uso, seja em uma comunicação trivial ou em um texto canônico.

De acordo com Marcuschi (2011, p. 31), “o ensino com base em gêneros deveria orientar-se mais para aspectos da realidade do aluno.” A aprendizagem torna-se significativa, em virtude de práticas reais de gêneros textuais, em diferentes situações e esferas sociais. Consideração que coloca em xeque toda a prática pedagógica aplicada na maioria das escolas brasileiras, em que há um equívoco no trabalho com os gêneros, por muitas vezes serem considerados pretextos fora do contexto para o ensino de regras gramaticais isoladas.

Sendo assim, a importância do gênero na formação escolar do indivíduo é fundamental, ao se considerar como base a teoria de Marcuschi (2008, p. 81-2), de que o discurso dar-se-ia no plano do dizer (a enunciação) e o texto no plano da esquematização (a configuração). E ainda que, entre ambos, se posiciona o gênero, aquele que condiciona a atividade

enunciativa, entende-se, a não existência isolada de um contexto comunicativo do gênero, sendo ele reconhecido como determinante no ato comunicativo.

O ensino, seguindo tal perspectiva, é capaz de exercer com maestria o desafio de tornar-se significativo, é preciso permitir o mais rápido possível que o gênero, como prática social e comunicativa da língua entre, na escola e saia dela em um formato de mobilização social.

2.1. Infográfico

É evidente que os gêneros textuais surgem das diversas situações que vivemos no cotidiano da língua. Por assim ser, nos deparamos com uma multiplicidade de situações que exigem de nós gêneros específicos de comunicação, com base na finalidade, condições, temas e estilos. Dentre este universo de possibilidades comunicacionais que permeiam nossa prática social, encontra-se o infográfico, cuja definição parte da análise de sua própria composição: informação e imagem. Destarte, podemos dizer que a arte da infografia é caracterizada por ilustrações explicativas sobre determinado tema. A partir dessa definição, confirmamos a popularidade desse gênero no meio jornalístico atual.

Acima de tudo, compreendemos que este gênero cumpre uma função social estabelecida por suas características, das quais destacamos o nível de informatividade associada às imagens, o que colabora diretamente com o propósito de mediação da aprendizagem que deve resultar do engajamento de pessoas em um sistema de atividades sociais e de instrumentos (textos verbais e não verbais), regidos por motivos e normas, definidos por Oliveira, Tinoco e Santos (2014). Ainda sobre este enfoque, confirma Hanks (2008, p.69) “As convenções do gênero ajudam-nos a definir as possibilidades de sentido no discurso, bem como o nível de generalização ou de especificação no qual a representação verbal é elaborada”.

Entendemos que as normas que regem um gênero não devem ser fechadas, uma vez que consideramos para a existência de um gênero a mesma dinâmica e versatilidade atribuída à língua, já que um só existe na concretização do outro. Além de proporcionar a integração entre as disciplinas, confirmada por Marcuschi (2008):

[...] o estudo dos gêneros textuais é hoje uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento e para as atividades

culturais e sociais. Desde que não concebamos os gêneros como modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social (Miller, 1984) corporificadas na linguagem, somos levados a ver os gêneros como entidades dinâmicas, cujos limites e demarcação se tornam fluídos. (MARCUSCHI, 2008, p. 151)

A escolha desse gênero, dentre tantos para a intervenção proposta no artigo, dá-se por sua flexibilidade e por assumir a função esclarecedora para a comunidade, estabelecendo de tal modo a relação entre ambas, não só de contato, mas também de colaboração, construção e cidadania, capaz de abarcar em suas estruturas a essência do evento de letramento.

3. *Letramento e a prática situada*

O conceito de letramento traz para a escola contemporânea o desafio de criar situações, que possam, de alguma forma, permitir que os alunos participem de práticas letradas, surge como desafio, uma vez que a prática escolar tornou-se de tal forma vazia e até mesmo obsoleta por ignorar sua função social. Num sentido amplo, entendemos a partir das considerações de Kleiman, que o letramento está diretamente ligado aos usos da língua para além da escola, na prática cotidiana.

A complexidade da sociedade moderna exige conceitos também complexos para descrever e entender seus aspectos relevantes. E o conceito de letramento surge como uma forma de explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades e não somente de atividades escolares. (KLEIMAN, 2005, p. 6)

Dessa forma, consideramos os eventos de letramento mais significativos que as atividades realizadas em sala de aula que, na maioria das vezes, não consideram as esferas sociais e o alcance da língua. Em especial na educação de jovens e adultos, na qual lidamos com estudantes que possuem uma avantajada vivência em sociedade e podem entender a escola como um ambiente que limita, não só as capacidades do indivíduo, mas também a vivência em grupo. Segundo Kleiman, (2005, p. 23), um evento de letramento inclui atividades que têm características de outras atividades da vida social: envolve mais de um participante e os envolvidos têm diferentes saberes, que são mobilizados na medida adequada, no momento necessário, em prol de interesses, intenções e objetivos individuais e de metas comuns. Daí ser um evento colaborativo.

Somente através de práticas situadas, contextualizadas socialmente podemos conferir o evento de letramento considerando a vivência dos atores envolvidos no processo e a função que o letramento exerce na sociedade, até porque os PCN (1998) preveem um estilo de educação para a vida e não uma educação que se dá de forma isolada e se restringe muro a dentro.

4. O evento e seus procedimentos

A construção do conhecimento requer a sensibilidade e um olhar reflexivo para atender a uma necessidade, o que exige da escola a ampliação de espaços e também de ações. O trabalho com projetos e eventos de letramento não deve ser desvinculado da prática social, ao contrário, deve estar voltado para a resolução de um problema comum. Assim, quando o ensino se volta para uma problemática, além de proporcionar um evento de letramento, por tratar-se de uma ação social, estamos desenvolvendo a iniciativa proativa do indivíduo estudante e cidadão, o que confirmam Oliveira, Tinoco e Santos (2008):

[...] No ensino orientado para a resolução de problemas, o aluno ganha força e assume um plano significativo no processo educativo. É ele quem busca respostas para um problema real vivenciado ou identificado por ele e/ou pelo professor. Para a resolução de problemas, o aluno recorre a seus conhecimentos prévios, busca novos conhecimentos e integra-os à situação a ser compreendida. O princípio básico desse modo de aprender reside na consciência de que o aprendizado do ser humano se faz a partir de experiências de seu cotidiano – aprende-se, resolvendo problemas, o que implica atividade, criatividade e enfrentamento de situações novas. Nessa prática, o professor funciona como gestor das ações coletivas e orientador dos alunos preocupados em ‘aprender a aprender’. (TINOCO; SANTOS, 2008, p. 44)

Diferentemente de outras formas de organização do trabalho em torno do ensino da língua, o evento de letramento é voltado para o desenvolvimento da autonomia do aluno e, em especial, para o desenvolvimento do exercício de cidadania. Consideramos, aqui, a latente necessidade de conduzir o aprendiz à reflexão sobre os problemas que assolam seu meio, e de proporcionar a troca de experiências e conhecimentos através de ações coletivas e colaborativas que envolvam os alunos e também os professores.

Um evento de letramento deve partir da identificação de uma situação-problema comum. Para tal, os alunos devem ser motivados a vislumbrarem em seus cotidianos situações que possam causar transtornos, o professor pode ainda pedir uma pesquisa nos jornais locais para que possam

mais facilmente identificar as situações. Para além das notícias sobre a economia do país, uma sobre o aumento das queimadas urbanas e de suas consequências para a população, pode chamar a atenção dos alunos, mesmo porque nas rodas informais, é comum ouvirmos relatos do quão incomodados estão com o excesso de fumaça no ar. Nesse sentido a temática que mais afeta a vida social do aluno deve tornar-se objeto de análise e possivelmente de intervenção por parte da escola, na intenção de resolver tal fato ou situação.

Priorizando a temática das queimadas, é relevante, a partir deste momento, ouvir o que os alunos sabem e pensam sobre o tema. Identificar as possíveis causas que motivam as pessoas a atear fogo no fundo de suas propriedades ou em terrenos baldios. É necessário também ouvir os relatos sobre as localidades que eles conhecem ou sabem que este episódio se efetivou e perceber o grau de relevância que este assunto tem para a turma. Na sequência, é importante encaminhar os procedimentos para se aprofundarem neste assunto.

Os trabalhos em grupos organizados são importante ferramenta para garantir um processo de aprendizagem colaborativa na educação de jovens e adultos, ao considerarmos que as diferenças em uma turma são muitas, desde a faixa-etária até o nível de escolaridade. Assim, grupos poderão ser formados a partir de um critério que garanta a interação das habilidades cognitivas de oralidade, escrita e leitura.

No quadro, o professor pode traçar as metas das atividades propostas durante o evento de letramento. Assim como discutir com os alunos meios de conhecerem mais a respeito dessa problemática e de suas consequências. Os alunos, divididos em grupos, podem elaborar e realizar entrevista com membros do corpo de bombeiros local, a fim de saberem quantas chamadas recebem por dia, quais os procedimentos para conter um incêndio e dicas de como preveni-lo.

Um grupo pode ficar responsável por fotografar no bairro áreas que foram queimadas, além de conversarem com os moradores a comunidade sobre suas opiniões a respeito desta temática, assim como das consequências para suas vidas. Importante, ainda, estabelecer o contato dos alunos com os órgãos responsáveis pela proteção do meio ambiente, em Rio Branco – Acre, SEMEIA – Secretaria municipal de meio ambiente, para que possam conhecer, na íntegra, o trabalho que é feito para garantir esta proteção. Em especial, as ações que o órgão realiza para controlar os focos de

queimadas na cidade.

Faz-se necessário conhecer, também, a realidade das unidades de saúde que lidam diariamente com as consequências das queimadas urbanas na saúde da população, em especial das crianças. Um grupo pode se prontificar a aprofundar-se nesse quesito e até montar um gráfico para representar imagicamente a crescente procura por estas unidades.

O resultado de cada pesquisa realizada pelos grupos deve ser explorado em sala de aula, de modo diversificado, coletivo e, ao mesmo tempo colaborativo, que tenham contato com o texto e possam grifar trechos relevantes, fazer leitura individual, coletiva, proceder à comparação, debater sobre o conteúdo e levantar hipóteses concretas da necessidade de uma intervenção para a problemática. Dessa forma, com acesso a suportes textuais variados, pode haver a efetiva construção do saber, aliado à reflexão de como a amplitude desta problemática tem atingido a comunidade.

O direcionamento dado pela figura do professor letrador nesse momento é fundamental para o sucesso do evento, que culminará na produção escrita, pois o debate agora deve ser sobre as propostas reais que possam tornar esta ação um ato coletivo e situado, através de um gênero capaz de cumprir sua função social e garantir a integração entre escola e comunidade, garantindo a construção da cidadania a partir do engajamento cívico da ação dos alunos estando motivados por um propósito comum.

A escolha do gênero será o ápice do evento de letramento, uma vez que esta escolha não será aleatória, mas que dentre os vários gêneros existentes a escolha partirá da função que os próprios alunos pretendem partilhar com a comunidade, podendo ser uma carta aberta, manifesto, artigo de opinião, um infográfico ou outro gênero. Decidido pelo infográfico as etapas de produção podem ser conforme as orientações especificadas na sequência. Considerando primeiramente, que preciso repertoriar o aluno quanto à composição estrutural do gênero que se pretende produzir, garantido etapas de leituras, pesquisas e análises de infográficos.

A produção do infográfico pode partir da utilização das fotos retiradas pelos alunos das localidades com focos de incêndio no bairro, trechos de entrevistas realizadas com moradores locais e na corporação dos bombeiros, ainda dados estatísticos levantados pelos alunos com base nas informações obtidas durante a pesquisa. Deve ser feito um levantamento de todas as informações e imagens dos grupos, em seguida vale proceder com

a seleção e organização das ideias para a produção deste gênero. Para Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p. 55).

A compreensão de que os sistemas de conhecimento e de informação estão em rede convoca a escola a produzir, de forma cooperativa agregando esforços de várias instituições (família, escola, igreja, trabalho), saberes de diferentes agentes sociais e informações processadas em sistemas semióticos (a mídia falada e escrita, a internet, a televisão o cinema, a música etc.

O infográfico pode ser construído em sala de aula e reproduzido, com o propósito de ser distribuído na comunidade, com o intuito de informar as pessoas sobre as consequências de uma atitude, muitas vezes impensada de colocar fogo para eliminar o lixo do quintal. Contudo, que pode ter consequências desastrosas, não apenas para o meio ambiente, mas para as pessoas de um modo em geral, tanto direta quanto indiretamente. Além de ser veiculado nas redes sociais, o infográfico pode garantir assim maior abrangência social.

O infográfico apresenta-se como um gênero capaz de conscientizar a comunidade dos danos ocasionados pelas queimadas urbanas e, desta forma, se trabalha a cidadania de maneira proativa e interdisciplinar, além de propiciar o contato direto do estudante com sua comunidade, permitindo que de forma efetiva a prática social passe a pertencer também à prática escolar. Com a interação da escola e comunidade escolar, passamos a valorizar a educação protagonizada na figura do aluno e descentralizada da figura do professor, atitude que proporciona a visão de cidadania como uma realidade plausível. Nessa esteira corroboram, ainda, as ideias de Oliveira, Tinoco e Santos (2014), quando atestam que:

Ao atribuímos significado ao mundo, às nossas ações e às dos outros, processamos, na verdade, específicos sistemas culturais de interpretação, noutras palavras, acionamos formas particulares de ver, sentir agir e reagir ao mundo. Dada a centralidade do componente cultural no processo de aprendizagem, é importante que a educação seja culturalmente sensível. (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2014, p. 47)

Assim, a prática social da língua é capaz de desencadear a leitura e a escrita em diferentes contextos essencialmente situados com o propósito de interferir na realidade.

5. Considerações finais

Ao final deste trabalho percebemos a quão vantajosa é a prática do evento de letramento, dentro de uma nova roupagem, cujas características giram em torno do protagonismo do aluno e na interação de conhecimentos e saberes entre professores e seus discentes.

Percebemos, ainda, que para situar uma ação de ensino–aprendizagem não é preciso forjar hipoteticamente, como a escola tem feito durante muito tempo, mas que vale a pena ressaltar as inúmeras demandas sociais carentes de um olhar e de uma mobilização que a escola é capaz de fazer para que de alguma forma a escola se integre à sociedade e a sociedade esteja presente de fato na escola.

O trabalho voltado para a prática social da língua pode sim ser uma das respostas para o constante fracasso do ensino da língua materna, não se pode ignorar falantes da língua que vão à escola e que são tratados como estrangeiros e ao saírem do ambiente escolar não percebem a língua como mecanismo comunicativo e social. Os eventos de letramento preenchem esta lacuna e envolvem em um único contexto a escola e a sociedade. Além disso, é de suma relevância uma nova visão a respeito dos gêneros, não podemos perpetuar uma prática educativa com a produção textual voltada unicamente para o professor como interlocutor, é necessária a ampliação deste conceito, o gênero não nasce na escola e para ela, é proveniente de uma necessidade comunicativa social voltada para ela própria.

Vale ressaltar a importância da participação dos estudantes de modalidade jovens e adultos em eventos de letramento, uma vez que são, de alguma forma marcados pelo insucesso escolar de outrora, daí o valor da recontextualização do saber, que faz com que haja não apenas a participação do estudante, mas seu engajamento cidadão, dentro de uma prática genuinamente colaborativa e coletiva em que a aprendizagem se torna mais significativa e efetiva ao considerar sua função social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro. (Orgs.). *Os doze trabalhos de Hércules do oral ara o escrito*. São Paulo: Parábola, 2013.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro;

CASTANHEIRA, Salete Flôres. *Formação do professor como agente letrado*. São Paulo: Contexto, 2010.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e Linguística*. São Paulo: Scipione, 2009.

DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

HANKS, William F. *Língua como prática social: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KLEIMAN, Ângela B. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre prática social da escrita*. Campinas SP: Mercado de Letras, 2008.

KLEIMAN, Angela B. Preciso ensinar letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? In: *Cefiel/IEL/Unicamp*, São Paulo, 2005.

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

OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. *Projetos de letramento e formação de professores de língua materna*. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014.

PACHECO, Mariana do Carmo. Gênero textual infográfico. In: *Brasil Escola*. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/redacao/genero-textual-infografico.htm>>. Acesso em 06 de agosto de 2017.