

LETRAMENTO E GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS EM SALA DE EJA

PATRICIA BARROS SOARES (UFMG).

Resumo

O objetivo desta comunicação é apresentar o trabalho com gêneros textuais escritos desenvolvido junto às turmas do Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos 1º Segmento (PROEF 1), situado na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), o qual realiza-se dentro da perspectiva do letramento. Esse Projeto contribui para a inclusão, por meio da alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas, cujo direito ao acesso e permanência à educação escolar de alguma maneira não lhes fora oportunizado. Partilhando da idéia de SOARES (2003), a prática docente realizada no PROEF 1 toma como princípio que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia, a alfabetização, e que é por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) é que se torna possível o letramento, ou seja, o uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita. Foram realizadas abordagens com diferentes gêneros textuais com o objetivo de consolidar as habilidades de leitura e escrita. Para tanto, adotou-se como metodologia a elaboração e a prática de atividades, calcadas nos conceitos de letramento (SOARES) e gêneros textuais (BAKHTIN), que oportunizaram aos alunos, efetivo contato, reconhecimento e uso social de diferentes gêneros textuais circulantes na sociedade. Levando em consideração a dinamicidade, situacionalidade, e plasticidade que os gêneros têm, e que a aprendizagem é um processo social construído através da participação, do diálogo e da troca de experiências, conclui-se que as propostas possibilitaram aos discentes reconhecerem a dicotomia discursiva dos textos orais e escritos, bem como a estrutura e a linguagem utilizadas em cada gênero, permitindo-os identificar, distinguir e produzir textos a partir dos elementos característicos de cada um.

Palavras-chave:

EJA, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO, GENEROS TEXTUAIS.

Introdução

Compreendendo a importância do trabalho com gêneros textuais diversificados e significativos e sua influência como suporte no processo de consolidação de habilidades de leitura e escrita, a prática docente do Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos 1º segmento (PROEF 1)[1] busca disponibilizar uma diversidade de conhecimentos ao público que o frequenta (sujeitos jovens, adultos e idosos, que não tiveram a oportunidade de consolidar o processo inicial de escolarização formal), tomando por base o trabalho com diferentes textos circulantes na sociedade. Desse modo, além de viabilizar a aprendizagem aos alunos, o Projeto oferece aos discentes das licenciaturas de Pedagogia e Letras a chance de embasar e/ou alargar seu aprendizado docente, atrelando os conhecimentos empíricos adquiridos na graduação à prática de sala de aula.

Esta exposição focará o trabalho docente com diferentes gêneros textuais escritos em sala de aula da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tanto, adotou-se como metodologia a exposição dos diversificados usos e funções textuais, além da realização de atividades de produção escrita por alunos no processo de consolidação das habilidades básicas de leitura e escrita. A prática calçou-se, sobretudo, nos conceitos de letramento (SOARES) e gêneros textuais (BAKHTIN,

MARCUSCHI), que oportunizaram aos alunos efetivo contato, reconhecimento e uso social de diferentes gêneros textuais presentes na sociedade.

Compreendendo o letramento como "o uso efetivo e competente da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita" (SOARES, 2001:89), no cotidiano do PROEF 1, busca-se abarcar as variadas práticas, tanto sociais como escolares, que demandam o uso da escrita, considerando-se que são necessárias também variadas habilidades, conhecimentos e atitudes para o exercício da língua escrita (SOARES, 1998). Desse modo, o Projeto partilha da ideia de que o processo de letramento jamais chega a um final; ele é um processo e por isso mesmo é algo contínuo que perpassa as diferentes etapas da aprendizagem.

Levando-se em consideração a aprendizagem como "um processo social construído através da participação, do diálogo, da troca de experiências, de significados e da colaboração entre indivíduos" (SOARES, 2001:91), conclui-se que a proposta deste trabalho vem sinalizar que o ambiente de aprendizagem é o lugar onde sujeitos podem trabalhar juntos, em projetos e atividades significativas para suas vidas, trocando experiências e aprendizagens entre si.

Assim, o intuito do trabalho docente com gêneros textuais, concebidos como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na língua (MARCUSCHI, 2006), é promover as capacidades de ação, possibilitando aos alunos "transitar" nesses diferentes gêneros e exercer de modo efetivo as competências exigidas em situações reais que envolvem a língua escrita na sociedade.

Alfabetização e Letramento a partir do uso de gêneros textuais

SOARES (2004) nos remete à importância de se alfabetizar letrando, ao dizer que:

dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita - a *alfabetização* - e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita - o *letramento*. (SOARES, 2004: 7)

Nesse sentido, o trabalho com gênero textual, na Educação de Jovens e Adultos, é critério fundamental ao trabalho do professor que reporte sua prática ao letramento. O docente deve prezar por ações que fazem parte do cotidiano do aluno, adequando as aulas ao nível de letramento de seus educandos, já que se trata de uma modalidade de ensino específica, em que, mesmo que o aluno não esteja alfabetizado ou possua nível baixo de alfabetização, certamente possui determinado nível de letramento, proveniente de sua experiência no mundo grafocêntrico no qual vivemos.

O que deve ser pretendido com um ensino embasado em gêneros textuais é que o aluno tenha a oportunidade, no contexto escolar, de explorar diversos gêneros que fazem ou não parte de suas interações sociais. Não é possível trabalhar todos os gêneros textuais com que o aluno irá deparar-se ao longo da vida, mas, no ambiente escolar, pode-se apresentar e ensinar muitos dos gêneros nos quais o discente se insere e com os quais age socialmente. Para muitos alunos da EJA, a escola representa o principal meio de contato com o universo da escrita. Nessa perspectiva, o trabalho elaborado e desenvolvido pelo professor pode garantir aos

alunos o acesso a uma grande variedade de gêneros textuais, proporcionando a habilidade de lidar com eles no cotidiano.

De acordo com a Proposta Curricular Nacional para Educação de Jovens e Adultos (2001), é desejável que, já na alfabetização, seja oferecida ao aprendiz uma amostra representativa dos diversos gêneros e tipos de textos, que circulam em diferentes esferas ou contextos sociais. É necessário apresentar essa variedade de textos, assegurar acesso a textos literários e valorizar práticas vivenciadas pelos alfabetizando além da sala de aula. Trabalhar com uma diversidade de textos na escola, além de enriquecer os conhecimentos, instiga a aspiração de realizar produções textuais próprias, desenvolve a competência discursiva e amplia a capacidade de produzir e interpretar textos.

Para Bazerman, "Cada texto se encontra encaixado em atividades sociais estruturadas e dependentes de textos anteriores que influenciam a atividade e a organização social" (BAZERMAN, 2006: 30). O texto cria para o leitor um fato social que é realizado através de formas textuais padronizadas, que são os gêneros. Reconhecemos um gênero pela sua circulação no contexto social, através de características textuais familiares, que facilitam a caracterização.

Os diferentes níveis de letramento dos alunos facilitam o trabalho com diversos gêneros, entretanto, compete ao educador atentar-se para o fato de que os gêneros textuais trazidos para o ambiente escolar devem contribuir para os processos de alfabetização e letramento:

[...] cabe a nós, professores, ativarmos o dinamismo da sala de aula de forma a manter vivos, nas ações significativas de comunicação escolar, os gêneros que solicitamos aos nossos alunos produzirem. Isso pode ser feito, tomando-se como base a experiência prévia dos alunos com os gêneros, em situações sociais que eles consideram significativas, ou explorando o desejo dos alunos de se envolverem em situações discursivas novas e particulares, ou ainda tornando vital para o interesse dos alunos o terreno discursivo que queremos convidá-los a explorar. (BAZERMAN, 2006: 30)

Segundo Marcuschi, "O trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos, no dia-a-dia" (MARCUSCHI, 2006: 35). Isso porque nada que fizemos linguisticamente está fora de ser feito em algum gênero. Portanto, a diversidade de gêneros ajuda na ampliação do universo cultural e no contato constante com o mundo letrado.

A prática docente no PROEF 1

Segundo Soares, ser privado do acesso aos processos de escolarização "significa a perda de um dos instrumentos mais significativos para a convivência na sociedade atual" (SOARES, 2002: 15). Assim, mais do que garantir o acesso à Educação configurado como um direito de todo cidadão e um dever do Estado, é fundamental reconhecer que os sujeitos jovens e adultos em escolarização apresentam diferenças em seus processos de aprendizagem e por isso têm também o direito ao atendimento de suas especificidades.

Esse reconhecimento por parte dos governos implica a adoção de políticas que levem em consideração tais especificidades, para garantir aprendizagem. Por parte dos educadores, implica a fundamentalidade do modo com o qual conduzem sua prática, levando em consideração a variedade de esferas tanto sociais como escolares que demandam o uso da escrita, sendo necessárias, também, variadas

habilidades, conhecimentos e atitudes para o exercício da língua escrita (SOARES, 1998).

Nesse sentido, compreendendo o direito de pessoas jovens, adultas e idosas à educação não oferecida e/ou usufruída em espaço e idade escolar formais, o PROEF 1, abrigado nas dependências da Faculdade de Educação (FAE) e Centro Pedagógico da UFMG, no período vespertino e noturno, recebe alunos em processo de alfabetização, isto é, alunos cujas competências e habilidades de leitura e escrita ainda não foram consolidadas.

As turmas são organizadas segundo duas categorias de ensino: as turmas iniciantes, em que são desenvolvidas atividades que buscam promover a obtenção da tecnologia escrita ligada à aquisição do código escrito: reconhecimento de letras, codificação e decodificação de códigos simples, habilidades de escrever ou ler seguindo a direção correta da escrita, identificação e uso de diferentes textos, entre outros; e as turmas de continuidade, em que se desenvolvem atividades que visam à consolidação de competências mais complexas ligadas à língua escrita, a citar: domínio do sistema de escrita (alfabético e ortográfico), capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos, interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos .

Uma das propostas na qual a prática docente do PROEF 1 se embasa centra-se no trabalho com gêneros textuais, buscando contribuir para a construção da habilidade do aluno de percepção e trânsito dentre os diferentes gêneros textuais com os quais ele convive. Para isso, são realizados projetos e exposições de diversos gêneros em seus suportes e contextos de comunicação, leitura, sistematização das características próprias de cada gênero, reconhecimento dessas características, possibilidade de persuasão entre os gêneros e sua produção oral e escrita.

Trabalhar gêneros textuais em sala de aula pressupõe que seja impossível se comunicar verbalmente, a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente, a não ser por algum texto, ou seja, a ideia é que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. Essa posição, defendida por Bakhtin (BAKHTIN, 1979), segue a noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva. Partilhando de tal proposição, é consenso no PROEF 1 que é fundamental ao professor ter o texto como instrumento de trabalho no cotidiano escolar, haja vista que a leitura e a escrita são fatores fundamentais para inserir o aluno no mundo letrado. Conforme Marcuschi:

[...] gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social [...] contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. [...] Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados as necessidades e as atividades sócio-culturais, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita. (MARCUSCHI, 2006:19)

Desse modo, utilizar como recurso didático os gêneros textuais permite relacionar diferentes áreas de conhecimento, contribuindo para o aprendizado e a consolidação das habilidades de leitura e escrita. Assim, apreende-se a importância do ambiente escolar como influência na formação crítica de sujeitos letrados capazes de reconhecer, compreender e produzir os diferentes textos que circulam na sociedade e no meio em que vivem, a partir do constante contato com os diversos gêneros textuais.

Uma das atividades[2] realizadas em sala de aula diz respeito ao "Projeto troca de cartas entre escolas", em que foi possível aos alunos compartilhar e descobrir, por meio de cartas, o universo de outros alunos de EJA, a fim de resgatar hábito da produção desse gênero, substituído hoje pelos recursos tecnológicos, como o correio eletrônico -e-mail-, a tele-conferência, a mensagem instantânea, o fax, o telefone etc.

O projeto consistiu na produção e troca de cartas entre os alunos do PROEF 1 e do Colégio Imaculada Conceição[3]. O intuito foi abordar um gênero com o qual os alunos de algum modo mantêm contato e que lhes permitiria internalizar e ao mesmo tempo utilizar as possibilidades que esse texto (a carta) pode oferecer. A partir da apresentação dos diferentes tipos de carta, os educandos foram instigados a escrever uma carta pessoal para os alunos de outra instituição que trabalha com alunos da mesma modalidade de ensino e, a partir daí, trocaram experiências e vivências entre si, a partir do princípio norteador, trazido pelo PCN/LP[4], de que:

um escritor é alguém que ao produzir um discurso, conhecendo possibilidades que estão postas culturalmente, sabe selecionar o gênero no qual seu discurso se realizará escolhendo aquele que for apropriado aos seus objetivos e a circunstância enunciativa em questão [...] (p. 65-66)

Optou-se por trabalhar o gênero carta, como uma forma de o aluno desenvolver a sua habilidade de criar, de vivenciar a experiência de outros alunos de EJA, de compreender a diferença do discurso oral e escrito, bem como a adequação de uso dos elementos discursivos pertencentes a essas modalidades e à organização do pensamento no momento da produção textual.

Outro fator importante, além do uso dos elementos constituintes do gênero carta (data, saudação, texto e despedida), bem como dados do envelope (nome, endereço, bairro, cidade, estado, país, CEP do remetente e do destinatário), foi a transitividade em outros gêneros, como a autobiografia, por exemplo. No campo do texto, além das informações "esperadas" (experiência e relato da história de vida e do cotidiano), foi possível encontrar discursos com temas ligados a etnia, cultura, aspectos socioeconômicos, preconceito e discriminação, entre outros.

Uma outra atividade focalizada em sala refere-se ao trabalho de produção de charges e tirinhas, que visou enfatizar a importância do reconhecimento, da compreensão e da produção desses gêneros textuais e a transitividade com outros gêneros. O processo das atividades com as tirinhas englobou não só o reconhecimento linguístico e textual destas, mas também sua dimensão social e política. Dimensões atribuídas à utilização das tirinhas e charges como veículo de formas de refletir, rever e criticar determinados aspectos e posições sócio-políticas, levando o aluno a pensar não somente na sociedade como um todo - seus hábitos e problemas - mas também na sua identificação como ser social e a compreensão de sua função e de seus relacionamentos no meio onde vive.

Além disso, o trabalho com charges e tirinhas incidiu na promoção da percepção dos alunos, através de suas produções, sobre a possibilidade de transitividade entre os gêneros, construindo significação não só desses gêneros, como também de outros textos relacionados pelo tema trabalhado, como a transposição de tirinhas e charges em manchetes jornalísticas.

Em um primeiro momento, foram levadas tirinhas de autores e temáticas variadas (política, social, ecológica) para que os alunos reconhecessem os textos. Após a leitura, os discentes juntamente com os professores discutiram a mensagem que era transmitida naqueles textos e a suposta intenção do autor. Professores e

alunos sistematizaram as características da charge e da tirinha e fizeram seus registros; foram levados jornais e revistas aos alunos para que, através das figuras, eles produzissem suas próprias charges e tirinhas com temas de sua escolha.

Já em um momento posterior, trabalhou-se, também, a intertextualidade. As tirinhas e as charges (sobre meio ambiente) foram entregues a grupos compostos por cinco alunos que, então, interpretaram os textos, sistematizando sua estrutura, função e objetivo. Os alunos produziram, a partir das temáticas expostas nas charges, um título para uma manchete de jornal e, como conclusão desta proposta, produziram reportagens curtas e notícias que se relacionavam ao tema do texto lido e trabalhado anteriormente.

Tais práticas remetem à ideia de que, ao inserir diversificados gêneros textuais nas práticas didáticas, o professor coloca o aluno em contato não somente com os gêneros produzidos na escola, mas também com outros produzidos fora dela, em diversas áreas de conhecimento, pois o gênero precisa ser apresentado na perspectiva de que é variável e que nos ajuda a perceber e modificar o mundo.

Considerações Finais

Enquanto a alfabetização é o processo indispensável de apropriação do sistema de escrita, o letramento é o processo de inserção e participação em uma sociedade grafocêntrica. Na aprendizagem de leitura e escrita, o trabalho realizado pelo professor deve conciliar os dois processos (alfabetização e letramento), assegurando a aprendizagem da leitura e da escrita e possibilitando seu uso nas práticas sociais. Assim, a ação pedagógica mais adequada é aquela que contempla, de forma simultânea, a alfabetização e o letramento. Para que esse trabalho seja possível, o professor dispõe da diversidade de gêneros textuais, presentes tanto no ambiente escolar quanto na sociedade em geral. Nesse processo, é importante que a seleção dos gêneros contemple o contexto e as necessidades do grupo.

Não é possível pensar o ensino da leitura e da escrita em ambiente escolar somente através do recurso livro didático, fazemos parte de uma sociedade letrada, em que a escrita é constante nas variadas atividades do cotidiano do aluno que, embora ainda não esteja alfabetizado ou apresente pouco conhecimento alfabético, é portador de muitos saberes relativos ao uso da escrita.

Todas as atividades relatadas possibilitaram aos alunos reconhecerem a dicotomia discursiva dos textos orais e escritos, bem como a estrutura e a linguagem utilizadas em cada gênero, permitindo-lhes identificar, distinguir e produzir textos a partir dos elementos característicos de cada gênero. Além disso, a produção das cartas propiciou o exercício de conhecer e compartilhar, não apenas o ambiente social e familiar do outro, mas também os conteúdos, as atividades e os projetos trabalhados na escola, aproximando os discentes através da comunicação escrita e oportunizando a partilha de solidariedade e respeito às diversidades dos sujeitos envolvidos no projeto.

Já o trabalho com tirinhas oportunizou os discentes a reconhecerem a estrutura, a função e o impacto social destes gêneros textuais, levando-os a compreender e a produzir as técnicas linguísticas textual e lógica utilizadas na produção desses textos, instigando nos alunos a capacidade de visão global e crítica utilizada para abordar diversos temas através dos diferentes textos.

Compreendendo a aprendizagem como um processo social construído através da participação, do diálogo, da troca de experiências, de significados e da colaboração entre indivíduos, a proposta do PROEF 1 vem sinalizar que, nesse ambiente no qual

se situam os alunos jovens, adultos e idosos, há uma permanente preocupação com o pleno desenvolvimento dos sujeitos e com o preparo para o exercício de sua cidadania.

Numa sociedade excludente, onde o diferente é separado, seja por meios institucionais ou pelo olhar discriminatório das pessoas, o conhecimento e o domínio da escrita trazem o alento para amenizar este tipo de exclusão de sujeitos não letrados.

Entendemos que o processo de aprendizagem é a troca, a interação e a participação. O resultado de um confronto entre diferentes hipóteses ou pontos de vista, a descoberta e a análise do mundo, da realidade, das ideias, das palavras e dos textos orais e escritos, construindo e enriquecendo os conhecimentos prévios e os novos, também fazem parte desse processo.

Escrever é interagir. Interage aquele que tem o que dizer, a quem dizer, por que e para que dizer. O exercício das práticas de escrita propicia ao aluno adquirir progressivamente uma competência em relação à linguagem e ter acesso aos bens culturais. Com isso ele consegue produzir textos coerentes, coesos e eficazes, enfim, passa a construir a sua própria identidade, tornando-se um sujeito autônomo em uma sociedade letrada.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo, Martins Fontes, (1979). 1992.

BAZERMAN, Charles. *Gênero, agência e escrita*. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1997. Vol. 2.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. "Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação". In: *Gêneros textuais: reflexões e ensino*/ Acir Mário Karwoski, Beatriz Gaydeczka, Karim Siebeneicher Brito (orgs.). 2.ed. rev. e ampliada.- Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p.23-55.

PROPOSTA CURRICULAR PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - primeiro segmento do Ensino Fundamental. Introdução. Brasília. MEC/SEF, 2001.

SANT'ANNA, Sita Mara Lopes (Org). *Aprendendo com jovens e adultos*. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SOARES, Leôncio José G. *Educação de Jovens e Adultos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOARES, Magda Becker. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte. Autêntica, 1998.

_____. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2001.

_____. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. *Revista Brasileira de Educação*, n.25: jan./fev./mar./abr., 2004.

_____ Letramento e escolarização. In: *Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001*. Vera Masagão Ribeiro (org.). 2 ed. São Paulo: Global, 2004. 89-113.

[1] O Projeto de extensão da Universidade Federal de Minas Gerais surgiu no ano de 1985 com o intuito de alfabetizar funcionários da Universidade. Hoje atende às comunidades interna e externa da instituição, alfabetizando cerca de 130 alunos distribuídos nas turmas de Alfabetização (alunos ainda não alfabetizados) e de Continuidade (alunos em processo de consolidação das habilidades e competências de leitura e escrita).

[2] As atividades brevemente descritas nesse texto referem-se ao ano letivo de 2008.

[3] Instituição situada no centro de Belo Horizonte que oferece cursos de Educação de Jovens e Adultos.

[4] Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa