

Práticas de letramento de um projeto de extensão: reflexões sobre o letramento escolar

Literacy practices of an outreach project: reflexions about the school literacy

Jonilson Pinheiro Moraes*

Resumo: Durante seus dois anos de funcionamento, o projeto de extensão “Sinfonia Literária”, vinculado à Universidade do Estado do Pará, teve como principal objetivo o incentivo à leitura por meio da literatura infanto-juvenil, junto a alunos de ensino fundamental I de uma escola pública, mediante atividades de leitura coletiva e individual, contação de histórias e atividades lúdicas. No presente artigo, proponho analisar as práticas de letramento desenvolvidas para o ensino-aprendizagem de leitura e escrita durante a realização de tal projeto de extensão, tendo como *corpus* de análise um diário de campo construído por mim durante a vigência do mesmo. Verifiquei, com a análise de dados, que os eventos de letramento identificados nos relatos do diário de campo apresentavam entre si regularidades que apontavam para três práticas de letramento: escolar, literária e alfabetizadora. Concluí que a prática de letramento escolar é dominante e engloba as outras práticas letradas, fazendo com que elas convivam, se interseccionem, se misturem, se complementem e se relacionem, apesar de serem distintas e apresentarem suas especificidades.

Palavras-chave: Ensino de Escrita e Leitura. Letramento Escolar. Práticas de Letramento. Projeto de Extensão. Sinfonia Literária.

* Universidade Federal do Pará.

Abstract: *During its two years of operation, the outreach project called “Sinfonia Literária” associated to Universidade do Estado do Pará, had as its main objective the promotion of reading, through youth literature, to elementary students of a public school, by means of individual and collective reading practices, storytelling and ludic activities. In this article, I intend to analyze the literacy practices developed for the teaching and learning of reading and writing during the accomplishment of this outreach project, taking as corpus of analysis, a field diary, which I have prepared myself during the project. In the data analysis, I verified that the literacy events identified in the field diary accounts presented regularities among themselves, which indicated to three literacy practices: school, literary and educational literacy. I have concluded that the practice of school literacy is dominant and encompasses the other practices, making them coexist, intersect, mix, complement and relate, despite their differences and their own specificities.*

Keywords: *Teaching Writing and Reading. School Literacy. Literacy practices. Outreach Project. Sinfonia Literária.*

Considerações iniciais

Neste trabalho, proponho-me a ampliar a discussão que iniciei em trabalho anterior (MORAES, 2015), o qual teve como objetivo refletir sobre o fenômeno do letramento, tendo como objeto as práticas e os eventos de letramento vivenciados em quatro projetos de extensão, durante a formação inicial para a docência em língua materna.

Nesta pesquisa, analisei as práticas de letramento que norteavam as atividades de ensino que desenvolvíamos nos projetos de extensão e concluí que eram práticas letradas tipicamente escolares, mas que não estavam totalmente filiadas ao modelo ideológico de letramento nem ao modelo autônomo de letramento por considerarem determinados aspectos do contexto sociocultural dos alunos.

No trabalho já desenvolvido em Moraes (2015), abordei os projetos de extensão de forma ampla e geral, mas não me aprofundei na análise de um *corpus* que revelasse o *modus operandi* com que cada prática de letramento se desenvolveu nos projetos, nem como se configuraram e se realizaram os eventos de letramento nesses projetos. O foco, precisamente, estava apenas na verificação de como as práticas de letramento foram se transformando de um projeto para outro, os quais apresentavam nesse processo graus de

aproximação e distanciamento dos modelos autônomo e ideológico de letramento (STREET, 2014).

Neste artigo, buscarei aprofundar e ampliar a discussão em torno das práticas e dos eventos de letramento, os quais são entendidos como momentos em que textos escritos fazem parte de nossas interações, em projetos de extensão, tendo como objeto específico de pesquisa as práticas de letramento do projeto “Sinfonia Literária” (2013-2014), no qual se objetivou promover a formação de leitores por meio de atividades de leitura de literatura infanto-juvenil, narração de histórias, produção textual e atividades lúdicas.

Objetivo também analisar as práticas de letramento desenvolvidas com base nas ações de ensino-aprendizagem de leitura e escrita realizadas no projeto “Sinfonia Literária” a partir de um diário de campo elaborado por mim durante a vigência do mesmo. Para tal, pretendo, inicialmente, identificar e descrever os eventos de letramento realizados durante a aplicação de atividades de ensino-aprendizagem na tentativa de compreender, posteriormente, as práticas de letramento desenvolvidas pelos agentes de letramento no âmbito do projeto.

Inicialmente, realizarei uma pesquisa bibliográfica sobre os estudos do letramento, detendo-me especificamente às discussões que envolvem o letramento escolar e os conceitos de práticas, eventos, agências e agentes de letramento que estão a ele estritamente relacionados. Em seguida, apresentarei a metodologia utilizada para análise do diário de campo com o registro do planejamento e o relato da observação das aulas. Após, apresentarei o projeto e descreverei o seu funcionamento, o público contemplado, o planejamento, a organização e o desenvolvimento das atividades.

Depois, analisarei o diário de campo, identificando os eventos letrados realizados no projeto, para tentar compreender as práticas de letramento que orientaram o desenvolvimento das atividades e algumas de suas implicações para o processo de ensino-aprendizagem de língua escrita a partir de trechos do diário de campo.

Finalmente, construirei algumas considerações finais sobre o que foi discutido na análise dos dados.

1. Letramento ou escola? – o letramento escolar

Dentre os conceitos mais conhecidos e aceitos no meio acadêmico está o conceito de “letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”, construído por Kleiman (1995, p. 18-19). Esse conceito evidencia o caráter diverso, complexo, variável e situado/contextual dos usos da escrita pelos sujeitos nas sociedades tecnológicas.

Entre o conjunto de práticas sociais de uso da escrita e leitura está o letramento escolar, que, por sua vez, está associado ao domínio da vida escolar e é definido majoritariamente pela instituição Escola, que atribui a ele posição de dominação e visibilidade nas relações de poder.

Clecio Bunzen (2010, p. 101) compreende o letramento escolar “como o conjunto de práticas socioculturais, históricas e socialmente variáveis, que possui uma forte relação com os processos de aprendizagem formal da leitura e da escrita, transmissão de conhecimentos e (re)apropriação de discursos”.

Nessa perspectiva, compreende-se que, apesar de o letramento escolar estar intimamente ligado a uma instituição de grande influência e controle, ele não se configurará da mesma forma nos diversos lugares em que for inserido, uma vez que o tempo, os contextos, os sujeitos, suas expectativas e seus objetivos afetarão o desenvolvimento da prática letrada escolar, atribuindo uma configuração específica para cada letramento escolar.

Além disso, no âmbito do letramento escolar, outras práticas de letramento são realizadas (ROJO, 2008), como a alfabetização, que está relacionada à aquisição das tecnologias, competências, habilidades e estratégias de uso do código escrito/gráfico, e o letramento literário, que compreende as práticas sociais de uso da escrita literária.

Discutir o letramento escolar é refletir sobre o processo e a condição de produção e o modo de circulação de textos e discursos no contexto escolar,

isto é, sobre as diferentes práticas que usam a língua escrita nesse contexto, que abrangem, além das práticas de ensino em si, as práticas de ordem burocrática, de organização do trabalho e de convivência social (BUNZEN, 2010).

Assim, o que deve ser focado na visão de Rojo (2001b) é o funcionamento e a organização própria do letramento em contexto escolar e seus processos e produtos, o que tentarei focar na análise deste trabalho.

Pesquisadores dos estudos do letramento construíram um arcabouço de conceitos teórico-metodológicos para compreender os fenômenos relacionados ao letramento que estavam sendo delineados em suas pesquisas, entre os quais estão os conceitos de práticas, eventos, agência e agentes de letramento, os quais serão abordados a seguir.

2. Eventos, práticas, agências e agentes de letramento

O termo “eventos de letramento” derivou-se do conceito de eventos de fala do campo da sociolinguística. Tal termo, que é compreendido como um *insight* útil ao campo, foi definido pela pesquisadora Shirley Heath (1982, p. 93 apud STREET, 2014, p. 74) como “qualquer ocasião em que um trecho de escrita é essencial à natureza das interações dos participantes e a seus processos interpretativos”, isto é, qualquer momento em que estivermos desenvolvendo atividades de leitura, escrita e/ou conversa/discussão de um texto escrito.

Esse conceito enfatiza a importância da mistura de traços orais e escritos na comunicação cotidiana. Como exemplo de mescla oral/escrita, podemos citar o gênero discursivo seminário como um clássico evento de letramento escolar.

Rojo (2001a) mostra que, seja tendo ou não um texto em modalidade escrita em sala de aula, seja se tratando ou não de leitura ou produção de textos escritos, mesmo que apenas para realizar um questionário oral ao longo da aula, sempre estaremos tratando de eventos de letramento, muitos dos

quais são apenas viabilizados na modalidade oral. São esses eventos dialogais realizados em sala de aula que constroem o letramento escolar.

O conceito de práticas de letramento se coloca em um nível mais abstrato do que o conceito de eventos de letramento, passando a se referir aos comportamentos, aos aspectos e às conceituações socioculturais mais amplas, “que permitam começar a ver padrões nesses eventos e situar conjuntos de eventos de forma a dar-lhes um padrão. Essa padronização, supomos, carrega significados para os participantes” (STREET, 2010, p. 38).

Um evento de letramento envolve atividades de leitura e escrita, podendo ser delineado, descrito nas suas diversas características e fotografado, porém não podemos fotografar práticas de letramento, porque elas se referem aos:

[...] modos culturais gerais de utilização da língua escrita a que as pessoas recorrem em suas vidas. No sentido mais simples, as práticas de letramento são o que as pessoas fazem com o letramento. Entretanto, as práticas não são unidades de comportamento observáveis, pois também envolvem valores, atitudes, sentimentos e relações sociais. Isso inclui a consciência que as pessoas têm do letramento, as construções do letramento e os discursos do letramento, como as pessoas conversam sobre o letramento e constroem seu significado. Esses processos são internos ao indivíduo; ao mesmo tempo, as práticas são os processos sociais que ligam as pessoas umas às outras, e incluem cognições compartilhadas representadas em ideologias e identidades sociais. (BARTON; HAMILTON, 2000, p. 7-8 apud MAGALHÃES, 2012, p. 25).

Os letramentos ou práticas de letramento implicam agências de letramento e agentes de letramento. As agências de letramento são as instituições sociais nas quais os sujeitos têm acesso ao letramento e se tornam letrados (KLEIMAN, 2007). A principal agência de letramento das sociedades contemporâneas é a escola, por ser a responsável por inserir os sujeitos na aprendizagem formal da escrita e da leitura e por fazer com que eles adquiram níveis elevados de letramentos exigidos pela sociedade para que exerçam seu papel de cidadãos e possam transitar com competência nos diversos contextos letrados.

Kleiman (2006) propõe substituir a representação habitual do professor como mediador pela representação de agentes de letramento por acreditar que a denominação de agente envolve questões identitárias relacionadas à aquisição e usos das práticas de leitura e escrita e por causa da própria ideia que o conceito de agente suscita.

Um agente de letramento é capaz de articular os interesses comuns aos seus alunos, organizar a turma para a realização de ações conjuntas, decidir sobre o curso das ações, modificar planos segundo o direcionamento das ações, promover eventos socioculturais, interagir estrategicamente com outros grupos sociais e agentes (outros professores, coordenadores e responsáveis dos alunos) e exercer influência nos processos de decisões (KLEIMAN, 2007).

A ação estratégica do agente de letramento seria, para Kleiman (2006), mobilizar as competências e habilidades dos educandos para que na interação com eles aconteça a emersão de suas experiências e seus conhecimentos sobre materiais escritos prestigiados (como livros, textos etc.), mas também sobre aqueles que fazem parte de suas vivências familiares, religiosas e cotidianas, objetivando ajudá-los a atribuir sentidos e valores à escrita.

3. Metodologia

Como a maioria das pesquisas em linguística aplicada, esta também segue a abordagem de pesquisa qualitativa, sendo uma pesquisa com base interpretativista. Segundo Moita Lopes (1994), na pesquisa interpretativista é o fator qualitativo e particular do fenômeno que interessa e, por isso, ela não ignora a visão de mundo social dos participantes da pesquisa – incluindo o olhar do pesquisador – e tem acesso ao fenômeno estudado de forma direta por meio da (re)interpretação dos diversos significados que o constituem.

Este é um estudo de caso que busca analisar as práticas de letramento desenvolvidas no projeto de extensão “Sinfonia Literária” e as implicações que essas práticas tiveram no ensino-aprendizagem de língua escrita, procurando compreender, por meio da investigação empírica, esse fenômeno dentro de seu contexto de realização (GIL, 2002).

Tendo como instrumento de pesquisa o diário de campo, cuja produção escrita foi sugerida pela coordenação do projeto para todos os monitores, tomo como *corpus* para a análise de dados os registros dos planejamentos e os relatos das observações do desenvolvimento das aulas (esporadicamente comentadas) contidos no diário de campo construído por mim, durante o período de aplicação do projeto de extensão, tendo como procedimento de pesquisa a observação participante.

A análise será realizada a partir dos conceitos operatórios práticas de letramento, eventos de letramento, agência de letramento e agente de letramento, buscando dar visibilidade ao processo relacionado ao fenômeno pesquisado e ao modo que os participantes da pesquisa significam-no e se relacionam com ele.

3.1 Práticas de letramento de um projeto extensão

Nesta seção, realizarei a análise dos dados com base nos seguintes objetivos: apresentar o projeto de extensão “Sinfonia Literária”; 1) descrever o planejamento, a organização e o desenvolvimento das atividades; 2) reconhecer a agência e os agentes de letramento; 3) identificar os eventos de letramento e 4) compreender as práticas de letramento realizadas para o ensino-aprendizagem de leitura e escrita.

3.2 “Sinfonia Literária”: planejamento, organização e desenvolvimentos das atividades

O projeto de extensão “Sinfonia Literária” surgiu de uma demanda social apresentada por sujeitos com baixo poder aquisitivo e em situação de extrema vulnerabilidade social que moravam no Bairro Universitário, surgido em decorrência de uma ocupação irregular do terreno pertencente ao *Campus XIV* da Universidade do Estado do Pará (UEPA), localizado na cidade de Moju, no estado do Pará.

Este projeto teve como principal objetivo o incentivo à leitura literária por meio de atividades de leituras coletivas e individuais, contação de histórias, produção escrita e atividades lúdicas (cantigas de roda, encenação, teatro de

bonecos, pintura, desenho, quebra cabeça, origami e artesanato), tendo a formação de leitores como foco.

Durante os dois anos de funcionamento, o projeto atendeu, em média, a vinte crianças com idades na faixa etária dos 8 aos 12 anos que moravam no Bairro Universitário e estudavam nas séries iniciais do ensino fundamental numa escola do município de Moju. Ele funcionava três dias por semana – às segundas, às quartas e às sextas-feiras – durante três horas por dia no turno da tarde – das 14h às 17h –, no laboratório pedagógico do *Campus*.

As atividades a serem aplicadas eram planejadas tendo como base um modelo de plano de aula, disponibilizado aos professores-monitores pela assessora pedagógica do *campus*, que era estruturado com os seguintes tópicos: 1) roteiro de trabalho; 2) preparação; 3) organização do espaço e das crianças; 4) orientação ao professor; 5) possíveis adaptações; 6) o que as crianças podem aprender; 7) o que mais é possível fazer e 8) o que mais é possível fazer em casa.

O tópico “roteiro de trabalho” era dividido em cinco etapas a serem realizadas: 1) apresentação da obra/livro; 2) socialização das ilustrações; 3) leitura da história; 4) socialização da história e 5) considerações sobre a história, que giravam em torno da leitura de um livro infantil/infanto-juvenil ou contação de histórias, que era discutida e contextualizada juntamente com os alunos a partir dos seus conhecimentos prévios e de suas bagagens socioculturais.

As aulas geralmente eram estruturadas com os seguintes momentos: 1) leitura em voz alta do livro/texto realizada por um dos professores-monitores; 2) discussão com os alunos sobre o enredo e a temática da história lida; 3) atividade escrita, oral e/ou lúdica, geralmente ligada a aspectos temáticos ou formais dos textos/livros lidos.

A sala era organizada para que os alunos ficassem sentados nas carteiras ou no chão em formato de meio círculo, por ser a forma mais adequada para que todos pudessem se ver, trocassem informações e se

sentissem à vontade para expressar suas ideias e pontos de vista sobre o texto/livro lido e sua temática.

Percebo que as atividades desse projeto, durante os dois anos, foram desenvolvidas a partir de três focalizações que não seguem uma ordem cronológica ou linear, mas priorizam determinados objetos de ensino: 1) foco na leitura literária: o foco estava no processo de leitura, socialização do enredo e da temática e na construção de sentidos a partir das percepções dos alunos, de modo que as atividades complementavam as discussões realizadas; 2) foco também na alfabetização: além da leitura e compreensão dos textos literários, o foco também passa a ser a realização de atividades de alfabetização, que usam os textos como pretexto para o ensino das famílias silábicas; 3) foco deslocado da alfabetização para a produção textual: o foco ainda permanece no processo de leitura e compreensão, mas se desloca da realização de atividades de alfabetização para a realização de atividades de produção textual, mesmo que seja de gêneros simples como o bilhete.

3.3 Agência e agentes de letramento

Como já citado acima, o projeto “Sinfonia Literária” foi financiado e realizado pela UEPA. Nesse sentido, a sua agência de letramento era uma instituição de ensino superior, que é promotora do letramento acadêmico, o qual desenvolve práticas sociais que utilizam da escrita científica para a produção, divulgação e sustentação do conhecimento acadêmico, segundo convenções linguísticas, genéricas e sociais, ligadas às relações de poder, autoridade, produção de sentidos e identidades em que estão implícitas as práticas letradas desenvolvidas em contextos institucionais específicos (BEZERRA, 2015).

No entanto, o letramento ofertado no projeto de extensão pela universidade tinha quase nada a ver com o letramento acadêmico, tendo maior proximidade com os eventos e práticas de letramento desenvolvidas em contexto escolar, relacionados à aprendizagem formal da leitura e da escrita, tanto no que se refere ao planejamento (plano de aula, escolha de leitura, elaboração de atividades escritas etc.), quanto no que se refere à realização de

atividades pelos alunos. Portanto, a agência de letramento universidade promovia um letramento que é, caracteristicamente, escolar.

Os agentes de letramento do projeto podem ser divididos em dois grupos: 1) professores-coordenadores e 2) professores-monitores. Os primeiros eram sujeitos que possuíam grande experiência profissional na atividade docente e apresentavam identidades docentes construídas, embora essas não sejam sólidas. Eles exerciam influência e detinham posições de destaque nas relações de poder estabelecidas com os professores-monitores, realizando ações estratégicas de formação para capacitar estes para o desenvolvimento das atividades conjuntas de letramento.

Os professores-monitores, por sua vez, eram sujeitos em formação inicial para a atuação docente, que estavam entrando em contato com o conhecimento acadêmico e os discursos sobre alfabetização, letramento e ensino de língua materna e construindo suas identidades profissional e docente.

Por serem sujeitos com pouca experiência com atividades de ensino formal, as suas ações no projeto eram (in)diretamente influenciadas por suas trajetórias de letramento, por questões identitárias ligadas à aquisição e ao uso da escrita e da leitura e por suas experiências como alunos de língua materna, porém ressignificadas pelos conhecimentos adquiridos no âmbito acadêmico.

O projeto teve grande influência na construção das identidades de professores-monitores, vistos como “colaboradores do projeto engajados em um só objetivo: fazer com que os alunos desenvolvam-se tanto na leitura quanto nas suas vidas pessoal e social” (Diário de campo, 2013, p. 32). Neste trecho, fica perceptível o papel de agentes de letramento ao focalizar em aspectos políticos da atuação dos professores-monitores, que os levariam a agir autonomamente, a mobilizar recursos didáticos, a promover a participação de todos e a estar engajados em ações educativas, em prol de um objetivo coletivo que visava à transformação de uma realidade social e coletiva – embora com suas restrições financeiras, estruturais e institucionais.

3.4 Eventos e práticas de letramento

Nesta seção de análise, proponho-me a identificar quais os principais eventos de letramento realizados nas reuniões e aulas ministradas no âmbito do projeto analisado e, a partir desses eventos, procurar compreender as práticas de letramento que orientaram o desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem.

Como já foi dito na seção teórica, os eventos de letramento são todos os momentos em que algum material escrito tem papel essencial nas interações e nos processos de interpretação dos sujeitos, incluindo eventos na modalidade oral, pois nas sociedades tecnológicas, como a nossa, o impacto da escrita é tão grande que as atividades que envolvem apenas a modalidade oral têm marcas típicas da modalidade escrita (KLEIMAN, 1998).

Ao ler o diário de campo, pude identificar vários eventos de letramento que ocorreram nas reuniões de formação, nas reuniões com pais e nas aulas do projeto. O planejamento e a sequenciação das atividades e tarefas durante as aulas podem revelar muito sobre como os eventos de letramento eram realizados.

As aulas geralmente iniciavam com a leitura em voz alta de livros/textos infantis e infanto-juvenis realizada por um dos professores-monitores, seguida de discussões e comentários sobre o enredo da história e/ou temática feita juntamente com as crianças. Posteriormente, eram feitas atividades escritas (ditado, ortografia, bilhete, livro), orais (recontagem das histórias, leitura coletiva de poemas ou letras de músicas), de alfabetização (ensino das letras do alfabeto, famílias silábicas, formação de palavras com as famílias silábicas) e/ou lúdicas (pintura, desenho, encenação, danças e cantigas).

No quadro logo abaixo, apresento os principais eventos de letramento identificados nos relatos do diário de campo sobre as atividades no projeto que vão desde atividades escritas de planejamento realizadas pelos professores-monitores até atividades escritas realizadas pelos alunos em sala de aula.

Quadro 1: Eventos de letramento do projeto “Sinfonia Literária”.

Eventos de letramento		
Escrever planos de aula	Produzir bilhete	Produzir livros literários
Construir atividades escritas	Socializar os textos com os alunos	Decorar as letras
Escrever no quadro	Ditado	Criar sílabas
Ler em voz alta	Refletir sobre a ortografia	Reconhecer sílabas
Ler silenciosa	Conhecer a estrutura do livro	Agrupar sílabas
Copiar do quadro	Leitura de texto literário em prosa	Formar palavras
Procurar o significado de palavras no dicionário	Leitura de letra de música	Produzir frases
Recontar de histórias	Leitura de poemas	Tomar lição/leitura
Relatar a aula por escrito	Comentar/significar o texto literário	

Desde o início das atividades até a saída dos alunos da sala de aula, o texto escrito estava presente, seja na chamada dos alunos, seja nos livros de literatura infanto-juvenis, seja nas atividades escritas destinadas à alfabetização, seja nos produtos audiovisuais (legendados), seja na lista de empréstimos de livros do acervo do projeto.

Portanto, a maioria das interações registradas no diário de campo constitui-se como eventos de letramento, pois o fato de ter ou não textos escritos em sala de aula, de ser realizada ou não leitura ou produção de textos escritos ou mesmo que se ter apenas diálogos durante a aula sempre se tratará de eventos de letramento, muitos dos quais mediados pela oralidade (ROJO, 2001a).

Ao observar os eventos de letramento, percebo algumas regularidades, como: 1) todos os eventos estão relacionados à prática escolar, de modo que alguns estão mais ligados à parte burocrática e de planejamento e alguns à parte didática e de desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem; 2) alguns eventos específicos estão ligados à prática literária, utilizando a escrita e os gêneros discursivos da esfera literária; 3) alguns eventos estão associados à prática de alfabetização comumente realizada na escola.

Essas regularidades apontam para práticas de letramento específicas. Assim, compreendo que os eventos de letramento desenvolvidos no âmbito do projeto revelam três práticas de letramento: uma prática de letramento escolar,

uma prática de letramento literário e uma prática de letramento alfabetizadora – esta última está estritamente ligada ao processo de alfabetização escolar.

O quadro, a seguir, apresenta os eventos de letramento agrupados em suas respectivas práticas de letramento, tendo como critério de agrupamento as regularidades apresentadas entre eles.

Quadro 2: Práticas de letramento do projeto “Sinfonia Literária”.

P. L	Letramento Escolar		
	Prática Escolar	Prática Literária	Prática Alfabetizadora
Eventos de letramento	Escrever planos de aula	Ler de texto literário em prosa	Memorizar letras
	Construir atividades escritas	Ler de letra de música	Criar sílabas
	Escrever no quadro	Ler de poemas	Reconhecer sílabas
	Ler em voz alta	Comentar/significar o texto literário	Agrupar sílabas
	Ler silenciosa	Produzir livros literários	Formar palavras
	Copiar do quadro		Produzir frases
	Procurar o significado de palavras no dicionário		Tomar lição/leitura
	Recontar de histórias		
	Relatar a aula por escrito		
	Produzir bilhete		
	Socializar os textos com os alunos		
	Ditado		
	Refletir sobre a ortografia		
	Conhecer a estrutura do livro		

As três práticas de letramento identificadas estão ligadas ao letramento escolar, embora a prática de letramento literária possa ser realizada fora do contexto escolar, já que está associada a vários domínios da vida com objetivos diferentes e específicos, realizando-se em distintos espaços ou contextos sociais de diversas formas, como, por exemplo, é possível perceber a diferença da realização de eventos de letramento literário no contexto acadêmico e no contexto de lazer (ZAPPONE, 2008).

O mesmo pode-se dizer da prática de letramento alfabetizadora, pois, apesar de ela estar intimamente associada à escola e seja realizada majoritariamente nesse contexto, não está restrita à educação escolar, podendo ser realizada em outros contextos e por outras instâncias como família, comunidade, trabalho e igreja (SOARES, 2003).

A prática de letramento escolar é específica do letramento escolar e dele decorre, sendo constitutiva dele e constituída por ele. Nessa prática, são realizados os eventos de letramento de ordens burocrática, didática e pedagógica que controlam, organizam, operam e põem em funcionamento as atividades escolares, tanto em contexto macro (escola) quanto micro (sala de aula). No entanto, o letramento escolar volta-se principalmente para a prática de leitura e escrita de gêneros escolares e de outros vindos de outras esferas.

Como é possível visualizar no quadro 2, todos os eventos de letramento realizados nas atividades de ensino são comumente realizados no letramento escolar, mas alguns são realizados apenas no âmbito escolar, sendo específicos da prática escolar.

A escola tem como função tornar os sujeitos capazes de se envolverem em diversas práticas sociais de usos da escrita com eficiência e, por essa razão, toma para si práticas letradas que não são próprias de seu contexto ou não são naturalmente realizadas neles, como é o caso da prática literária, por exemplo, que é “adaptada” para ser desenvolvida nesse contexto.

O letramento escolar volta-se principalmente para a prática de leitura e escrita de gêneros da prática letrada escolar, mas também põe em funcionamento gêneros vindos de outras práticas, como a literária e a burocrática, que são escolarizadas. Tal fato propicia a realização de eventos socioprofissionais, desenvolvidos por sujeitos sócio-históricos, que assumem determinado papel social e *status* nas relações sociais.

Por essa razão, o letramento escolar engloba outras práticas de letramento além da escolar, fazendo com que práticas letradas diferentes convivam, se interseccionem, se misturem, se complementem e se relacionem. Isso foi o que aconteceu no projeto de extensão analisado.

A partir dessas considerações sobre as relações estabelecidas pelas práticas de letramento desenvolvidas no âmbito do projeto, passarei, a partir de agora, discorrer mais detalhadamente sobre as práticas literárias e

alfabetizadoras, partindo do pressuposto que ao discuti-las estarei também abordando a prática escolar.

Os eventos de letramento nos quais a escrita literária era usada para mediar as relações entre os professores-monitores e os alunos, como a leitura dos livros infanto-juvenis e de poemas e letras de músicas, os comentários e a atribuição de significados sobre as narrativas e suas temáticas revelam uma prática de letramento literário, que utiliza uma escrita específica.

Segundo Zappone (2008), o letramento literário pode ser compreendido como o conjunto de práticas sociais que usam, exclusivamente, a escrita literária enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia em contextos específicos e para objetivos específicos. Essa forma de escrita é caracterizada pela presença de três aspectos: a presença de ficcionalidade, a conceituação de escrita enquanto forma discursiva ou enunciativa e o estabelecimento de relações de gratuidade com os leitores.

No âmbito do projeto, o letramento literário compreendia a primeira parte da aula que sempre era preenchida com a leitura de um texto narrativo, seguido de sua discussão. No entanto, eventos de letramento literário isolados eram realizados em outros momentos da aula. O trecho abaixo descreve como era realizado esse processo de leitura:

Depois passamos à leitura, que foi feita com a história projetada pelo Datashow, na qual os alunos ficaram bem à vontade e prestaram bastante atenção, olhando as ilustrações e escutando a história lida por mim que de vez em quando parava para fazer perguntas e questioná-los para que interagissem, o que faziam muito bem. (Diário de campo, 2013, p. 42).

A discussão realizada após a leitura do texto literário era o momento em que se tentava compreender o texto a partir de sua aproximação com a realidade sociocultural e as experiências vivenciadas pelas crianças, relacionadas à narrativa e sua temática, como podemos visualizar no trecho a seguir:

Começamos com a leitura do livro “O alvo” e depois fizemos considerações sobre o que seria o alvo, explicando que é nosso objetivo de vida e

perguntando aos alunos quais seus objetivos. Todos responderam. Uns queriam ser médicos, veterinários, policiais etc. (Diário de campo, 2013, p. 7).

Esse processo de interpretação também era um momento de ensino de preceitos éticos, morais e sociais sobre temas como preconceito, aceitação das diferenças, *bullying*, bons modos, obediência, entre outros temas, buscando uma educação para a cidadania. Os dois trechos abaixo ilustram esse processo:

Perguntamos o porquê que aconteceu tudo aquilo na história [da “Chapeuzinho Vermelho”] e prontamente os alunos responderam que era porque ela tinha desobedecido e, assim, nós entramos na interpretação da história que também nos levou a mensagem de não querer ir pelo caminho mais fácil, pois no final dá problema e também não falar com estranhos (Diário de campo, 2013, p. 26).

Nesse sentido, os textos literários eram usados para significar as relações e práticas sociais, a partir de uma perspectiva ideológica que, por exemplo, considera desobedecer os pais um ato que acarreta más consequências e burlar normas e regras sociais para se favorecer como um ato que não traz os resultados esperados etc.

O livro infantil ou infanto-juvenil tem papel de destaque no desenvolvimento da prática de letramento literário, pois ele é o eixo ao redor do qual os eventos de letramento são realizados, vislumbrando práticas sociais de usos da escrita literária do qual ele é o objeto escrito que media as relações e os processos de construção de sentidos entre os sujeitos.

Além disso, os textos literários, suas temáticas, seus títulos e personagens eram usados como pretextos para a introdução de outras atividades, que poderiam ser recreativas ou de alfabetização, como relatado no trecho que segue.

Começamos este dia com a leitura do livro “A pequena sereia” [...] e socializamos-la. Hoje trabalhamos o pa, pe, pi, po, pu, fazendo explicações e dinâmicas utilizando o quadro [branco]. Em seguida, passamos uma atividade de pintura em que os alunos teriam que pintar algum objeto ou animal que o nome começasse com a letra “P”. (Diário de campo, 2013, p. 25).

A prática de letramento relacionada ao processo de aquisição da língua escrita, que partia de algum elemento relacionado ao texto lido – que, neste caso da citação acima, tem motivação no adjetivo “pequena” do título da história lida –, buscava ser contextualizada e significativa por estar situada no contexto do texto.

Esse processo de alfabetização era parte do processo de letramento que ocorria e não representa nem o início e nem o final desse processo, mas, de certa forma, era compreendido como primordial para o envolvimento efetivo e comprometido com práticas de letramento que requeriam níveis mais complexos de letramento como a leitura silenciosa e individual de livros.

A partir do momento em que percebemos que a aquisição das tecnologias de leitura e escrita era um pré-requisito para que os alunos pudessem ser autônomos para se envolverem e protagonizarem eventos de letramento literários, como ler os livros sozinhos, começamos a realizar atividades de alfabetização.

O método utilizado que parte de um texto lido para os alunos, para que, em seguida, sejam escolhidas palavras que serão abordadas a partir de um método silábico ou fônico é denominado de método global (ROJO, 2010). O processo de alfabetização era realizado seguindo o método sintético silábico que, diferente do método sintético fônico, se baseia na consciência da sílaba e não na consciência do fonema.

Iniciamos ensinando os fonemas e seus referentes grafemas e depois passamos a ensinar as famílias silábicas, porém os níveis de alfabetização das crianças eram múltiplos e diferentes devido às diferenças etárias e anos escolares que estavam cursando, embora alguns tivessem distorção idade-série e/ou não apresentassem os níveis de aprendizagem adequados para os anos que cursavam. Essa observação foi feita no seguinte comentário: “Como os níveis de aprendizado dos alunos eram variados tentamos adequar as atividades de acordo com cada um, pois uns sabem ler, outros soletrar e outras só conhecem as letras” (Diário de campo, 2013, p. 24).

Como o projeto era voltado prioritariamente para o incentivo à leitura, a ênfase dada no processo de alfabetização era para fosse possível o processo de escrita, embora saibamos que aquisição de escrita e de leitura não se separam, sendo mais provável o aluno grafar sem saber ler do que ler e não saber grafar. Determinados momentos das aulas eram voltados para o ensino da leitura como descrito no trecho abaixo:

No final da aula tirei a lição dos alunos e percebi que um método legal de ensinar é sempre questionar, perguntar ao aluno e deixá-lo pensar, mesmo que isso demore. Na maioria das vezes o aluno responde certo, [mas] se ele não acertar aí sim podemos fazer as intervenções necessárias. Precisamos dar tempo ao tempo de aprendizagem do aluno, [...] sempre incentivando-o. (Diário de campo, p. 25).

“Tirar a lição” dos alunos talvez não seja o melhor método de ensino de leitura, mas era a forma com que os professores-monitores significavam esse ensino, principalmente a partir de suas experiências e dos modos como foram ensinados a ler. No entanto, no processo de vivência profissional empírica, os agentes de letramento ressignificavam a prática de “tirar lição”, adotando um método menos intimidador e que permitia que os alunos refletissem sobre o seu processo de decodificação, tendo a oportunidade de fazer hipóteses, constatá-las ou refutá-las.

Além disso, A compreensão por parte dos professores-monitores de que os sujeitos têm dos tempos e modos de aprendizagens diferentes, já que tal processo é complexo e leva em consideração experiências socioculturais e cognitivas diversas, atribuiu certa flexibilidade ao processo de alfabetização.

Considerações finais

Por meio do levantamento dos eventos de letramento realizados nas aulas durante as diversas atividades orais, escritas, de alfabetização e lúdicas, identificaram-se três principais práticas de letramento a partir das regularidades apresentadas por eles: 1) prática de letramento literário, que estava relacionada às atividades que utilizavam a escrita literária, como, por exemplo, leitura de livros infanto-juvenis e comentários sobre eles; 2) prática de

letramento alfabetizadora, que estava relacionada às atividades de aquisição das habilidades de leitura e escrita e vinculada na maioria das vezes à escrita na sua função instrumental; 3) prática de letramento escolar, que estava relacionada às outras duas práticas letradas, englobando e incorporando-as e também vinculada a todo e quaisquer eventos de letramento realizado no contexto escolar do projeto. Desse modo, essa prática estava ligada ao planejamento, à instrumentalização, à organização e à aplicação de atividades de ensino-aprendizagem e à transmissão do conhecimento sobre o processo de leitura e a construção de sentidos para os textos e sobre a aquisição da escrita.

É importante ressaltar que a prática profissional e de ensino-aprendizagem realizada pelos professores-monitores se desenvolveram predominantemente em eventos de letramento, pois a cultura escrita é constitutiva do contexto escolar. Nesse sentido, penso que seria de grande relevância para o desenvolvimento das atividades de ensino na educação básica que o professor tivesse consciência de que eventos de letramento ele tem proporcionado aos seus alunos e se envolvido juntamente com eles. Indo além, o professor também poderia pesquisar em quais eventos de letramento seus alunos estão se inserindo fora do contexto escolar, para lhes proporcionar outros eventos com os quais eles têm pouco ou nenhum contato.

Digo isso, porque os eventos de letramento revelam as práticas letradas às quais se filiam, de modo que essas práticas condicionam sentidos, significados, processos e usos para escrita, com a qual se relacionam. Além disso, as práticas de letramento, por serem distintas e próprias de determinados contextos socioculturais, possibilitam aos alunos o desenvolvimento de apenas algumas competências e habilidades exigidas para a inserção nas sociedades letradas modernas. Desse modo, a escola, como a principal agência de letramento, deve proporcionar aos alunos o envolvimento com os diversos eventos de letramento e a inserção nas diferentes práticas letradas para que tenham o maior número de experiências possíveis com o letramento.

Referências

BEZERRA, B. Letramentos acadêmicos e construção da identidade: a produção do artigo científico por alunos de graduação. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 15, n. 1, p. 61-76, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ld/v15n1/1518-7632-ld-15-01-00061.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2017.

BUNZEN, C. Os significados do letramento escolar como uma prática sociocultural. In: VÓVIO, C; SITO, I; GANDE, P (Org.). *Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em linguística aplicada*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____ (Org.). *Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

_____. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, R. (Org.). *Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998.

_____. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. *Revista Filologia e Linguística Portuguesa*, n. 8, p. 409-424, 2006. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59763/62872>>. Acesso em: 26 abr. 2015.

_____. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *Revista Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, 2007. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242/196>>. Acesso em: 26 abr. 2015.

MAGALHÃES, I. Letramento, intertextualidade e prática social crítica. In: _____. (Org.) *Discursos e práticas de letramento*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2012, p. 17-28.

MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. *DELTA*, n. 10, v. 2, p. 329-338, 1994.

MORAES, J. P. Reflexões sobre as práticas e eventos de letramento na formação inicial para a docência em língua materna. 2015. 27 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras – Língua Portuguesa) – Centro de Ciências Sociais e Educação, Universidade do Estado do Pará. Belém, 2015.

OLIVEIRA, A. Z. N. Sinfonia literária. In: Pró-Reitoria de Extensão, Universidade do Estado do Pará. *Caderno de extensão: programa de apoio e desenvolvimento de ensino e extensão*. Belém: PROEX, 2014. Disponível em: <<https://paginas.uepa.br/proex/images/Cadernos/Chamada-caderno.pdf>> Acesso em: 10 set. 2017.

ROJO, R. Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: diferentes modalidades ou gêneros do discurso?. In: SIGNIRINI, I. *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2001a.

_____. Letramento escolar em três práticas: perspectivas para a multivocalidade. *Revista da ANPOLL*, São Paulo: USP/Humanitas, v. 1, n. 11, p. 235-262, 2001b. Disponível em: <<https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/586/597>>. Acesso em: 10 set. 2017.

_____. Letramento escolar e os textos da divulgação científica: a apropriação dos gêneros de discurso na escola. *Revista Linguagem em (Dis)curso*. v. 8, n. 3, p. 581-612, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ld/v8n3/09.pdf>> Acesso em: 26 abr. 2015.

_____. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? In: RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. R. (Coord.). *Língua Portuguesa: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

SOARES, M. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2003.

STREET, B. V. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (Org.) *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, p. 33-53.

_____. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

ZAPPONE, M. H. Y. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. *Revista Teoria e Prática da Educação*, v. 11, n. 1, 2008. Disponível em:

<http://www.dtp.uem.br/rtp/volumes/v11n1/006_Mirian_Hisae.pdf> Acesso em: 1 jul. 2015.