

OS USOS COTIDIANOS DA ESCRITA: SUBSÍDIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE LETRAMENTO

Arisberto Gomes de Souza

Doutorando em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, Brasil

Maria do Socorro Oliveira

Doutora em Linguística, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, Brasil
Professora titular do Departamento de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Estudos da
Linguagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, Brasil

RESUMO: Um dos pontos-chave dos projetos de letramento é o seu funcionamento, alinhado à dinâmica das práticas sociais que ocorrem em diversos contextos da sociedade. Com base nisso, objetivamos empreender uma discussão voltada a entender como o processo de escrita cotidiana de alunos do Ensino Médio externo à escola pode inspirar o desenvolvimento de ações de ensino-aprendizagem ancoradas em projetos de letramento (KLEIMAN, 2000), especificamente no que tange à extrapolação dos tempos, lugares e recursos específicos da escola. Assim, na esteira de Barton e Hamilton (2000), Bazerman (2011), Heath (1982), Kleiman (1995, 2000, 2006, 2010, 2014), Oliveira (2008, 2010a, 2010b), e Oliveira; Tinoco e Santos (2014), embasamos as discussões e explicitamos conceitos, como os de letramento, gêneros, projetos de letramento, entre outros. A geração dos dados ocorreu por meio de uma entrevista endereçada a alunos-sujeitos que falaram sobre os eventos de letramento de que participam nos diversos ambientes sociais, excetuando-se à escola. Como resultado, nossas reflexões contribuem para o entendimento de que as práticas de escrita dos alunos que ocorrem fora do espaço escolar podem representar importantes fontes de inspiração para o delineamento e a execução de projetos de letramento.

PALAVRAS-CHAVE: Projetos de letramento. Escrita. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT: One of the key points of the literacy projects is your operation, aligned to the dynamics of social practices that occur in various contexts. On the basis of this, we aim to undertake a discussion aimed to understand how the process of everyday writing of secondary students in Brazil external to school can inspire the development of teaching and learning anchored in literacy projects (KLEIMAN, 2000), specifically regarding the extrapolation of times, places and specific resources of the school. In this way, in the light of Barton e Hamilton (2000), Bazerman (2011), Heath (1982), Kleiman (1995, 2000, 2006, 2010, 2014), Oliveira (2008, 2010a, 2010b), and Oliveira; Tinoco and Santos (2014), we explain concepts such as literacy, genres, literacy projects and others. The data for this research was generated by interviews with secondary students in Brazil who spoke about the literacy events taking part in various social environments, except for the school. . As a result, our discussion contributed to the understanding that those students' writing practices that take place out of school can represent important sources of inspiration to the design and execution of literacy projects.

KEYWORDS: Literacy Projects. Writing. Teaching-learning.

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto da necessidade de argumentar acerca de uma importante característica dos projetos de letramento: a sua preocupação em proporcionar à escola vivências de ensino-aprendizagem ancoradas nas práticas sociais cotidianas. Pensando nisso, objetivamos empreender um debate com o intuito de refletir sobre como a dinâmica de usos sociais da escrita cotidiana de alunos do Ensino Médio pode inspirar o desenvolvimento de ações de ensino-aprendizagem pautadas por projetos de letramento, especificamente no que tange à extrapolação de tempos, espaços e recursos específicos da escola.

Para embasarmos nossas discussões, explicitamos as noções de letramento (BARTON & HAMILTON, 2000; KLEIMAN, 1995, 2000, 2007, 2010, 2014; OLIVEIRA, 2010a), gênero (BAZERMAN, 2011), eventos e práticas de letramento (BARTON & HAMILTON, 2000; HEATH, 1982), bem como projetos de letramento (KLEIMAN, 2000; OLIVEIRA, 2008, 2010b).

Metodologicamente, optamos pelo paradigma qualitativo de pesquisa (ANDRÉ, 1983) e pela abordagem baseada no estudo de caso (ANDRÉ, 2005). A entrevista foi o instrumento de pesquisa mais pertinente para a geração dos dados. Os sujeitos entrevistados foram alunos das três séries do Ensino Médio que responderam a um questionário prévio, com perguntas que versavam sobre suas práticas de escrita.

Como resultado, as reflexões desencadeadas mostram que ações baseadas em projetos de letramento são significativas, porque podem estar alinhadas com as reais dinâmicas da vida social. Dessa forma, buscamos contribuir com o entendimento de que as práticas de escrita dos alunos, que ocorrem fora do espaço escolar, podem ser uma importante fonte de inspiração para os direcionamentos e redirecionamentos das práticas didático-pedagógicas preocupadas com o ensino da escrita, principalmente aquelas que consideram fundamental o agir no mundo orientado por questões relacionadas com o meio social.

Não se trata, contudo, de uma idealização de projeto de letramento que sirva como modelo, já que a dinâmica desse dispositivo didático entende o aspecto contextual como decisivo para o planejamento e a execução das ações de ensino-aprendizagem a serem desenvolvidas. É uma reflexão que remete a sugestões, posturas e encaminhamentos que

levam em consideração os achados de pesquisa e os preceitos teórico-metodológicos dos projetos de letramento.

PARA ENTENDER OS PROJETOS DE LETRAMENTO

Para Kleiman (1995, p. 11), o letramento é o “conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e de poder”. Dessa forma, o letramento é entendido de maneira ampla “como uma prática social plural e motivada por princípios de natureza ideológica” (OLIVEIRA, 2010a, p. 339).

O letramento é interdependente da realidade social, vai além de dicotomias e generalizações, leva em consideração todos os circuitos sociais existentes e não apenas os consagrados. O letramento é inseparável dos contextos sócio-históricos e ideológicos nos quais a leitura e a escrita são utilizadas. Esses contextos abrangem, inclusive, a história de vida dos sujeitos, que são encarados como atores ativos e imprescindíveis. Por isso, suas experiências de vida representam um dos fatores que contribuem para a compreensão de uma dada interação. As pessoas usam o letramento para fazer mudanças em suas vidas. O letramento, por conseguinte, muda as pessoas.

Nessa perspectiva, Oliveira (2010a, p. 329, grifos da autora) ressalta que

Enxergar o letramento como algo ‘singular’ é esquecer que a vida social é permeada por linguagem de múltiplas formas e destinada a diferentes usos. Nela, são veiculados gêneros diversos que são praticados por diferentes pessoas nas mais diversas atividades sociais, orientadas a partir de propósitos, funções, interesses e necessidades comunicativas específicas, não obstante a compreensão de que alguns textos são considerados canônicos e, por isso, mais legitimados que outros, socialmente [...]

Os letramentos vistos por essa perspectiva nos levam a compreender as atividades de escrita no âmbito das práticas sociais em que ocorrem e nos permite atentar, portanto, para os usos efetivos da linguagem, nos diferentes contextos sociais, em diferentes grupos e por diferentes sujeitos. Tal compreensão revela, pois, que os usos da escrita e da linguagem nunca ocorrem no vazio, mas sempre em uma situação histórica e social concreta, por meio da interação.

Sendo assim, compreendemos a escrita do ponto de vista social, em contraste com uma concepção de cunho tradicional que considera a leitura e a produção textual como

competências e habilidades individuais. Por ser uma prática discursiva, cujas múltiplas funções são inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem, a escrita varia em razão da heterogeneidade das pessoas, dos grupos sociais e as diversas ações dessas pessoas acontecerem de modos muito variados, prescindindo o uso da escrita (KLEIMAN, 2007).

Em decorrência dessa compreensão de escrita enquanto processo comunicativo que envolve diferentes posicionamentos sociais, é natural visualizar inúmeras possibilidades e situações das quais os letramentos são parte integrante. É a partir dessa máxima que surge, portanto, a ideia de que os letramentos delineados com diferentes propósitos são concretizados por meio de gêneros.

Desse modo, a concepção de gênero por nós adotada é a que evoca ação social, conforme proposta por Bazerman (2011, p. 23), quando afirma que os “[...] gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser, são frames para a ação social”. Bazerman (2011, p. 10) acrescenta ainda,

[...] gênero dá forma a nossas ações e intenções. É um meio de agência e não pode ser ensinado divorciado da ação e das situações dentro das quais aquelas ações são significativas e motivadoras. Assim como as ações, intenções e situações humanas, uma teoria de gênero precisa ser dinâmica e estar sempre mudando.

Outras considerações importantes acerca do letramento são as que englobam as noções de evento e prática de letramento. “Um evento de letramento é qualquer ocasião em que uma peça de escrita é parte integrante da natureza das interações dos participantes e seus processos interpretativos¹” (HEATH, 1982, p. 93). Qualquer prática cotidiana em que seja demandado o texto escrito é um evento de letramento, assim como postulam Barton e Hamilton (2000, p. 8) quando escrevem: “os eventos são episódios observáveis que surgem de práticas e são moldados por elas. A noção de eventos enfatiza a natureza situada do letramento, que sempre existe em um contexto social”.

Já as práticas de letramento têm sentido mais amplo que os eventos de letramento, englobando-os. Barton e Hamilton (2000, p.8) descrevem as práticas de letramento como “as formas culturais gerais de utilizar a linguagem escrita que as pessoas aproveitam em suas vidas. No sentido mais simples, as práticas de letramento são o que as pessoas fazem com o letramento”. As práticas de letramento envolvem valores, atitudes, sentimentos, elas advêm das relações que ocorrem no meio social. Essas práticas mantêm estreita relação com as

¹ Estão traduzidos para o português os trechos de edições em língua estrangeira citados neste texto.

formas como as pessoas em uma cultura particular lidam com a escrita, como elas a utilizam e extraem os seus sentidos.

O conceito de projeto de letramento, por sua vez, está imbricado às noções de gênero, eventos e práticas de letramento, já que, no trabalho com esse dispositivo didático, existe a preocupação com a vivência efetiva de gêneros em eventos respaldados por práticas de letramentos que ocorrem no meio social. Para Kleiman (2000, p. 238, grifos da autora), um projeto de letramento é

um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve a escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita.

Os projetos de letramento são vistos como uma maneira de aprender diferenciada, que leva em conta formas de aprendizagem do dia a dia, em que o foco são as práticas sociais cotidianas. Dessa forma, Oliveira (2010b) afirma que não há a necessidade de se trabalhar com conteúdos programáticos predefinidos, pois o ponto de partida para o planejamento dos projetos deve ser a prática social, a demanda de situações específicas. Optar por trabalhar com os projetos de letramento é atentar para as necessidades e interesses dos alunos, em especial para o contexto em que estão inseridos. Nesse sentido, é preciso haver sensibilidade à seleção dos conhecimentos e das práticas a serem abordadas, primando pela significatividade.

Nessa perspectiva, os projetos de letramento têm “como ponto de partida a prática social [...] visam atender às necessidades sociais e demandas comunicativas específicas de um determinado grupo, a partir de ações coletivas” (OLIVEIRA, 2010a, p. 340). Eles são “um modo de representação do mundo, mas como uma forma mediante a qual as pessoas exercem controle sobre a vida e atribuem sentidos não só ao que fazem, mas a si mesmas (OLIVEIRA, 2008, p. 104).

Nos projetos de letramento, os modelos e programas de ensino prontos dão lugar à análise da totalidade dos fenômenos sociais, para que, diante desse conhecimento, os indivíduos possam entendê-los e posicionar-se quanto às questões que pautam o mundo, em vez de somente reproduzi-las. É, portanto, uma alternativa pedagógica que se baseia em uma

educação social, democrática e coletivista, que desacredita o individualismo e os relacionamentos sociais alienantes.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Aqui, a nossa opção metodológica foi por adotar o paradigma qualitativo de pesquisa (ANDRÉ, 1983) e a abordagem baseada no estudo de caso (ANDRÉ, 2005). Optar por essa orientação, condiz com a geração de dados mais detalhados que promovem interpretações mais ricas acerca da ação, dos comportamentos e das experiências dos colaboradores envolvidos na pesquisa. Além disso, elegemos o estudo de caso porque consiste em um meio de pesquisa moldado à luz das necessidades do pesquisador e não uma abordagem de regras rígidas e padronizadas.

A geração dos dados ocorreu, principalmente, mediante a execução de entrevistas direcionadas aos alunos-sujeitos. As entrevistas foram realizadas com alunos das três séries do Ensino Médio de uma escola da rede pública estadual na cidade do Recife. Para a efetivação das entrevistas, elaboramos um questionário prévio com um conjunto de perguntas. Para cada uma das séries, selecionamos quatro alunos, dois do sexo masculino e dois do feminino.

A entrevista possibilitou-nos, ainda, indagarmos os estudantes acerca de documentos, artefatos, como fotografias e imagens que evidenciassem as respostas dadas. Essa foi, portanto, a segunda parte da nossa geração de dados, a busca por evidências materiais das práticas de escrita dos estudantes. Quando citados nas reflexões desencadeadas pela pesquisa, os alunos-sujeitos entrevistados recebem denominações especiais, em razão de preservarmos as suas verdadeiras identidades.

OS USOS DA ESCRITA FORA DA ESCOLA

Os desdobramentos apontados pelos achados de pesquisa sinalizam a ideia de que nos espaços sociais externos à escola os aspectos referentes ao tempo, espaço e materiais atrelados aos usos da escrita são múltiplos. Revelam as muitas possibilidades de tempo, de espaço e dos recursos que permeiam as ações dos sujeitos perante suas trajetórias cotidianas atravessadas pela escrita.

Para começar, refletiremos sobre um dos questionamentos destinados aos alunos-sujeitos. As informações mensuradas na pergunta, *Quanto tempo você leva para desenvolver essa prática de escrita?*, nos fazem atentar para aspectos referentes à dinâmica temporal dos eventos de letramento dos quais participam os alunos-sujeitos nos ambientes de interação fora da escola.

Para desenvolver o gráfico abaixo, levamos em consideração apenas a participação dos colaboradores Maria e Manoel em eventos de letramento que possibilitam a produção textual em uma determinada semana. Aqui, vemos que as categorias de eventos são diferentes e a distribuição temporal que eles demandam para cada um dos usos da escrita também varia. Essa oscilação decorre porque cada um dos diferentes usos da escrita está conectado a aspectos de variadas naturezas: motivações, recursos, disponibilidade, estratégias, interlocutores etc. São fatores fundamentais e influenciam na configuração de cada um dos eventos de letramento, inclusive no tange ao aspecto temporal.

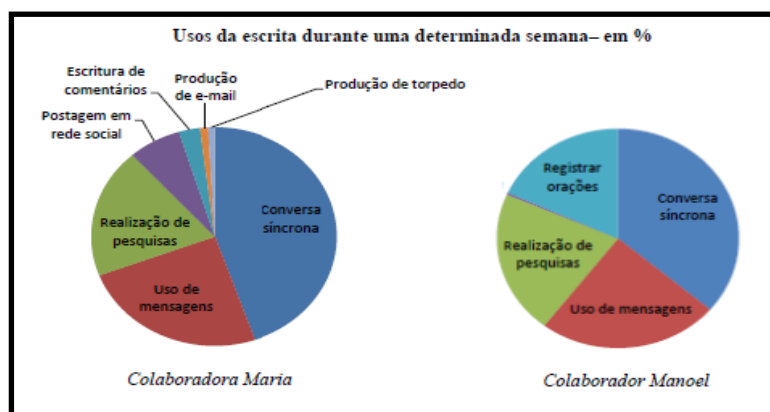


Gráfico 1 - Usos da escrita em eventos de letramento

Fonte: Acervo da pesquisa

Os alunos-sujeitos demandam grande parte do tempo que têm utilizando a escrita em práticas sociais. Uma das características desses usos fora da escola é a grande atratividade que eles exercem em relação aos sujeitos, já que muitos dos nossos colaboradores afirmaram que ficam curiosos para saber algo, obter uma resposta, instigar outros sujeitos a falar etc. São razões que os fazem passar muito ou pouco tempo nessas práticas. As práticas são atrativas para os alunos porque nesses momentos de interação eles encontram os assuntos e sujeitos com os quais têm afinidades.

Os alunos-sujeitos que afirmaram demandar mais de uma hora média diária batendo papo de maneira síncrona, por exemplo, fazem isso porque se sentem atraídos outros motivos

que os levam também a escrever. Nesse sentido, temos o relato do entrevistado Augusto que afirmou fazer uso da escrita para interagir com outros sujeitos por meio de bate papo síncrono. Nesse caso específico, o nosso colaborador relata utilizar três diferentes interfaces digitais (SILVA, 2005) para interagir (*facebook, whatsapp e snapchat*) a depender de quem são as pessoas com as quais interage. Todos os dias, ele faz uso da escrita nesses moldes, chegando a passar mais de oito horas em dias livres, finais de semana e o uso da escrita está atrelado à prática social, porque ele utiliza o bate papo para interagir com sujeitos que, segundo ele, são amigos.

Aliás, todos os nossos entrevistados afirmaram se envolver em eventos de letramento que englobam a participação em bate papo síncrono. Alguns com uso menos intenso, porém outros relataram um uso mais frequente, como é caso dos colaboradores Roberto e Eliane, que quase chegam a duas horas de uso em dias de semana e em dias livres ou finais de semana utilizam essa escrita por mais de três horas. Alguns dos motivos de os nossos alunos qualificarem como atrativa a participação nesses eventos de letramento é o fato de muitas pessoas que conhecem utilizarem as mesmas interfaces digitais que eles.

Cabe ressaltar, porém, que o fato de os alunos-sujeitos estarem passando longos períodos de tempo participando de eventos de letramento que englobam o uso da escrita não significa que esses usos sejam organizados e sistematizados. Essa enxurrada de informações trocadas ocorre em momentos segmentados, conforme determinados motivos como interagir com namorado(a), amigo(a) ou familiar, conhecer pessoas etc. Nesse casos, o acesso ocorre de maneira exagerada e, assim, muitas vezes, eles deixam de vivenciar outras práticas sociais que fariam com que vivenciassem diversas práticas de letramento.

De qualquer forma, também não podemos deixar de perceber que os alunos-sujeitos desenvolvem a escrita em curtas periodicidades no dia a dia, repetindo-a muitas vezes, revelando que são instigados a desenvolvê-la. Essa informação nos mostra, portanto, que as práticas sociais as quais os nossos alunos estão imersos requerem a utilização da escrita e são importantes porque revelam como são as práticas de letramento cotidianas. É um fenômeno de letramento que extrapola o mundo da escrita, tal qual é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos em práticas letradas (KLEIMAN, 1995, p. 20).

Os tempos em que acontecem esses momentos de uso da escrita revelam uma maneira bastante peculiar de escrever cotidianamente. Nossos alunos, no dia a dia fora da escola,

aproveitam momentos em que estão desocupados para ler e também escrever, como é o caso da colaboradora Rita, por exemplo, que nos relatou participar do evento de letramento envio de mensagens enquanto espera a hora de ir à escola, no intervalo das aulas ou caminhando para chegar a algum lugar.

Essas dinâmicas das práticas de letramento dos alunos-sujeitos nos mostram que os processos de produção de texto podem ser muito diferentes daquilo que costumeiramente fazem na escola, quando são instigados a dar conta de uma atividade em uma determinada fração de tempo. Barton & Hamilton (2000) já destacavam que as práticas sociais e eventos de letramento nos quais os sujeitos estão inseridos no meio social contrastam com o aporte tradicional que entende o letramento como uma habilidade para fins específicos.

As práticas de letramento atuais propiciam posturas cada vez mais diversificadas por parte dos sujeitos. Eles aproveitam para interagir no pouco tempo entre uma tarefa e outra, às vezes, alguns segundos ou minutos são necessários para que consigam escrever algo, para interagir. Fora da escola, nossos alunos não perdem a oportunidade de escrever ou ler em momentos diversos e não é preciso estar de posse de papel de caneta. Assim, eles interagem, fazem registros ou anotações, enviam ou gravam áudios, comunicam-se por meio de viva voz. São ações sociais que prescindem do uso escrita e a pronta deliberação da situação de interação acontece ao passo das necessidades dos sujeitos.

A diversidade de práticas de letramento dos nossos alunos, realizadas em seu cotidiano fora da escola, revelam, em certa medida, como são as práticas sociais nas quais estão imersos. São práticas sociais que requerem o domínio de ferramentas de ordem tecnológica que podem ser acionadas instantaneamente e derivar formas de linguagem diversas, sendo úteis para a interação e inserção nas mais variadas situações sociais. Elas são fruto da diminuição das distâncias temporais ou contração de tempo, que ocorrem em virtude da velocidade das informações, dos produtos culturais e das mídias (ROJO, 2009).

As práticas sociais cotidianas solicitam diversificados usos da escrita que, por sua vez, revelam uma série de características particulares e uma dessas características diz respeito ao fato de os alunos-sujeitos utilizarem a escrita para interagir em vários momentos em um mesmo dia. Diferentemente do que ocorre na escola, os horários em que essa prática de escrita acontece são flexíveis, já que podem ocorrer a qualquer momento, em pequenos intervalos, como enquanto se caminha ou se descansa por um momento (vide figura abaixo).



Figura 1 - Praticando a escrita fora da escola

Fonte: Acervo da pesquisa.

Essa dinâmica das práticas sociais oportuniza aos indivíduos vivenciarem diferentes possibilidades temporais de uso da escrita, assim, eles sentem-se à vontade quanto à escolha dos melhores momentos para apreciar informações ou as solicitações que recebem, porém, geralmente, eles sempre encontram tempo para atendê-las.

Na vida fora da escola, os alunos-sujeitos praticam a escrita ancorada em práticas de letramento carregadas de características da modernidade, que representam uma das muitas facetas dos letramentos (BARTON, 2000) concebidos e institucionalizados nas rotinas do cotidiano, revelando os variados modos de ler e escrever e os significados sociais dessas práticas.

Outras duas perguntas dirigidas aos alunos-sujeitos, *Em que local você desenvolveu essa prática de escrita?* e *Quais recursos utilizou para desenvolver essa prática de escrita?*, nos proporcionaram entender mais uma das facetas dos eventos de letramento de que participam: os locais em que os usos da escrita se dá e o apoio material necessário para concretizá-las. As informações referentes às respostas desses questionamentos encontram-se apresentadas no quadro abaixo:

Locais em que ocorrem os usos da escrita	Recursos materiais necessários à escrita fora da escola²
<i>Própria residência</i>	<i>Internet</i>
<i>Casa de amigos</i>	<i>Celular próprio</i>
<i>Rua</i>	<i>Computador da residência (Computador de mesa)</i>
<i>Escola (pátio, corredores e refeitório)</i>	<i>Computador da residência (Computador portátil)</i>

² Os resultados foram posicionados de acordo com o quantitativo de citações, do mais até o menos citado.

<i>Instituições (empresas, igreja)</i>	<i>Celular da mãe</i>
<i>Lan house</i>	<i>Papel e caneta ou lápis</i>
	<i>Lápis coloridos</i>
	<i>Fotografia</i>
	<i>Cola</i>

Quadro 1 – Locais e recursos da escrita fora da escola

Fonte: Acervo da pesquisa.

A grande maioria dos entrevistados afirmou que utiliza a escrita em casa. Perguntados sobre o porquê de preferirem praticar a escrita em casa e não em outros locais, eles explicam que a internet é um recurso indispensável para a produção escrita e, por isso, faz uso dessa prática em casa, já que nesse local eles possuem a disponibilidade desse recurso.

O relato do colaborador Manoel ratifica a ideia de que a internet tem se tornado um recurso muito relevante quando das práticas interativas dos dias atuais. Esse colaborador nos contou que, para participar de eventos de letramento, como postar em rede social, conversar via bate papo e fazer pesquisas, vai até *lan houses* ou utiliza o recurso da internet dos celulares de familiares (mãe), amigos e de residências de pessoas que conhece.

De toda forma, é relevante refletir sobre a possibilidade de os ambientes que possuem a disponibilidade do recurso da internet se tornarem atrativos para os sujeitos que fazem uso desse recurso no dia a dia. Essa discussão nos interessa diretamente, pois é por meio da utilização de alguns recursos que muitos indivíduos têm acesso à participação em eventos de letramento e, por conseguinte, fazem uso da escrita.

Os eventos de letramento nos quais nossos alunos participam no dia a dia estão atravessados pelo uso de recursos materiais indispensáveis ao exercício das práticas sociais cotidianas. São recursos que proporcionam a produção textual e vão além do uso exclusivo dos clássicos papel e caneta/lápis, muito enfatizados no trabalho em sala de aula. No meio social externo à escola, vemos que a utilização de materiais como celulares (*smartphones*), internet e computadores portáteis e de mesa ganham cada vez mais relevância.

Os achados da pesquisa mostram que os nossos alunos estão cada vez mais habituados ao letramento digital, eles estão desenvolvendo outras habilidades para escrever, usam os dedos tocando em uma tela *touch screen* ou em teclados. Fica difícil dimensionar quais são os impactos de tantas mudanças, mas é interessante atentar para as “facilidades” que esses novos usos da escrita podem proporcionar: as autocorreções, as abreviações, os

compartilhamentos, o uso do não verbal etc. As práticas sociais nas quais os sujeitos estão imersos demandam o uso dessas ferramentas.

Os usos sociais da escrita cotidiana fora da escola ocorrem mediante a utilização de recursos materiais que não parecem ser inacessíveis nessa realidade conjuntural da pesquisa. Muitas vezes, essas práticas, que são extremamente eficientes do ponto de vista comunicativo, são realizadas por meio de suportes materiais, como um celular ou um computador com acesso à internet.

Os alunos-sujeitos entrevistados desenvolvem a escrita e, necessariamente, não possuem recursos materiais sofisticados. Eles usam seus celulares para escrever, na falta deles, usam os celulares das mães, o computador da residência, das *lan houses* e fazem muita coisa com esses recursos.

REFLEXÕES SOBRE ESSES ACHADOS DE PESQUISA

Os achados da pesquisa mostram que, ao falar sobre a regularidade com que praticam a escrita em ambientes externos à escola, nossos colaboradores sugerem que os eventos de letramento dos quais participam demandam longos períodos de tempo, mas também podem ocorrer em curtas periodicidades, sempre ao passo das necessidades e oportunidades. Assim, eles mostram vontade e necessidade de escrever, fazendo isso durante horas a fio ou em vários momentos em um mesmo dia, em horários flexíveis, a qualquer instante, em pequenos intervalos.

As práticas de letramento com as quais nossos alunos estão acostumados são, assim, dinâmicas. Diferentemente do que ocorre na escola, nesses momentos de interação, não há muita necessidade de seguir modelos prontos, rituais clássicos. O tempo gasto pelos alunos-sujeitos participando de eventos de letramento fora da escola é muito relevante porque revela trajetórias contemporâneas de usos da escrita.

Nesse sentido, recomendar que desenvolvam atividades na escola que prescindam dessa dinâmica pode ser produtivo, porque eles estariam acostumados a agir dessa forma no mundo. A literatura que trata dos projetos de letramento mostra preocupação em entender que as ações de ensino e aprendizagem podem driblar o viés mais tradicional dos usos da escrita tipicamente escolares caso contemplem estratégias que levem em consideração outras

possibilidades de ensino-aprendizagem que proporcionem, por exemplo, atividades que não se encerrem nas possibilidades do tempo da sala de aula.

Na escola, temos as disciplinas escolares e o currículo distribuídos de forma compartimentada. “A escola está tão preocupada com sua própria estrutura feita de conteúdos, de grades curriculares, de seriações, que se esquece de ver e de sentir outras dimensões das coisas, das narrativas que utiliza, enfim, da própria vida que pulsa dentro e fora dela” (COUTINHO, 2005, p. 20). Já vida social cotidiana, a complexidade dos fenômenos não pressupõe a fragmentação, mas a complementação de ações que nos ajudam a entender esses mesmos fenômenos (OLIVEIRA, TINOCO & SANTOS, 2014).

Nessa perspectiva, o desenvolvimento de projetos de letramento pode ser uma alternativa de ressignificação do fazer docente e discente, já que “também podem nos aproximar mais do tempo, do espaço e das práticas sociais da vida real e isso pode trazer como consequência um novo olhar da comunidade escolar e do entorno acerca da importância da escola e do que nela se faz” (OLIVEIRA, TINOCO & SANTOS, 2014, p. 21).

Uma ação de aprendizagem concreta que desencadeou uma ressignificação do princípio temporal que geralmente rege as atividades em sala de aula foi relatada por Oliveira, Tinoco & Santos (2014), em razão da realização do projeto *Nossa Biblioteca*. Essa ação, implantada sob o viés dos projetos de letramento, tinha como meta o estímulo à leitura dos alunos e também visou o desenvolvimento de diversas atividades sob a responsabilidade de professores de disciplinas diversas. As ações do projeto desencadearam, por exemplo, a realização de debates e pesquisas de opinião; produção de fórum *on-line*, campanha de mobilização nas ruas e de carta aberta à população.

Como havia muitas metas a alcançar e tarefas a cumprir, o trabalho coletivo foi essencial, já que era necessária a divisão de tarefas e a aprendizagem compartilhada. Algumas atividades, embora não pautadas diretamente no manuseio de livros da biblioteca, possibilitaram inúmeras formas de escrita e leitura. Foram atividades que permitiram aos alunos “a ressignificação do tempo escolar e o trabalho conforme ritmos diferenciados” (OLIVEIRA, TINOCO & SANTOS, 2014, p.34). Os professores, nesse caso, atuaram como articuladores das ações sem, necessariamente ficar presos às questões metodológicas, como os limites de suas disciplinas, que também limitam a ação dos alunos. O tempo do projeto

foi o necessário para a conclusão das ações estabelecidas para se atingir a meta do estímulo à leitura.

Esse exemplo nos mostra que precisamos atentar para a série de características de cada um dos usos da escrita implicadas no meio social. Precisamos compreender que os aspectos dessa escrita são primordiais nesses tempos de ampla interação, visto que podem aproximar as práticas de escrita da escola daquelas inerentes à convivência social.

As limitações de tempo das aulas e das disciplinas podem ser relativizadas com o desenvolvimento de projetos. Nas escolas, tornou-se regra ensinar fragmentos de conhecimento distribuídos em pequenas parcelas de tempo, as aulas, mas em ações de aprendizagem proporcionadas por projetos de letramento essa lógica pode dar lugar a possibilidade de os alunos alcançarem metas em razão das suas necessidades e interesses. O exemplo do projeto de letramento, *Nossa Biblioteca*, fortalece nossa argumentação.

Em projetos de letramento, as características das práticas de escrita cotidianas podem ser assumidas, pois esse dispositivo didático oportuniza aos alunos vivências diferentes e possibilidades temporais de desenvolver a escrita em instantes singulares e diversos dos que são ofertados em sala de aula. Para Oliveira (2008), os projetos de letramento nos abrem para os imprevistos, ampliam os tempos e espaços de aprendizagem, bem como se apoiam na diversidade de agentes e de formas de participação em função de eventos específicos e necessidades locais. Cabe a nós concebermos as situações de ensino-aprendizagem de modo que os estudantes sintam-se à vontade quanto à escolha dos melhores momentos para se executar as tarefas ao passo das suas necessidades e potencialidades, desde que elas sempre sejam atendidas.

Além de tempo necessário, as vivências das práticas sociais cotidianas são diferentes das que a escola oferta, os achados de pesquisa sugerem que os recursos materiais e suportes textuais que intermedeiam o desenvolvimento dessas mesmas práticas e, por conseguinte, dos usos da escrita, também representam uma nova realidade social. Tais recursos e suportes descendem muitas vezes das novas tecnologias da informação e comunicação, que vêm revolucionando os processos de escrita.

Nesse sentido, precisamos estar a par da importância desse aspecto, pois no seu convívio social, nossos alunos já participam de ações em que os usos da escrita estão associados às novas tecnologias. Hoje, as diferentes categorias de suportes textuais que apoiam as práticas de escrita fora da escola estão ligadas, em sua maioria, aos recursos de

natureza digital: celulares, *smartphones*, computadores de mesa ou portáteis etc. Por isso, a escola precisa atentar para esse fato.

Urge, portanto, a necessidade de a escola disponibilizar o manuseio desses materiais que parecem essenciais para o desenvolvimento da escrita, mas também é relevante pensar na nossa condição no que diz respeito à preparação necessária, à mediação de ações de aprendizagem que prescindam desses materiais. Ademais, nada impede que busquemos, dentre as possibilidades contextuais da comunidade, formas alternativas de conseguir levar nossos estudantes até locais em que essa utilização seja possível.

A escola precisa se inteirar acerca dos recursos materiais atuais que apóiam a escrita, e isso não significa abolir os tradicionais usos, quais sejam a utilização do papel e lápis/caneta e o manuseio de suportes textuais impressos, pois, ao fazermos isso, estaríamos ratificando a ideia equivocada de que essas práticas não mais existem ou, então, de que elas não têm ou não tiveram significação para os processos evolutivos da escrita.

Se as práticas de letramento vivenciadas na escola estão recorrentemente ancoradas em recursos materiais de caráter mais tradicionais (papel, caderno, livro), é relevante que nos preocupemos também em proporcionar ao aluno o convívio com práticas apoiadas nos materiais e suportes textuais advindos das novas tecnologias, já que no meio social isso é uma constante.

Os achados de pesquisa mostram que os alunos-sujeitos dominam e utilizam os recursos materiais oriundos das novas tecnologias com propriedade, ou seja, são muito mais que meros suportes, apoios, eles fazem parte da vida dos sujeitos. Com isso, é preciso refletir sobre como os sujeitos podem vivenciar situações de interação que prescindem os usos da escrita nos dias atuais. A escola pode se tornar obsoleta ao não se conectar também às reais vivências sociais que ocorrem fora da escola.

Ainda que a escola não seja um referencial em termos de disponibilidade de uso de recursos materiais, é necessário que ela, ao menos, reconfigure suas possibilidades materiais para aproximar suas ações de aprendizagem a partir das vivências sociais que ocorrem fora da escola. É importante que o cenário escolar atenda minimamente às necessidades de recursos materiais atuais para propiciar práticas que estejam de acordo com aquelas vivenciadas no mundo.

Essas considerações nos fazem atentar para o fato de que é importante atrelar as nossas atividades de ensino da escrita também aos usos de novos suportes, muitas vezes

digitais e, caso a escola não possua os meios materiais necessários às atividades dessa natureza, que sejamos firmes em solicitar ou cobrar dos diferentes gestores ações nesse sentido. “O processo de apropriação de uma tecnologia ou de algum outro recurso midiático — o acesso — depende das estratégias forjadas pelos próprios sujeitos para fazer uso do material” (KLEIMAN, 2014, p.76).

Além disso, a nossa pauta de reivindicações pode passar também pela necessidade de estar apto à exploração das “novidades”, tendo em vista ser essa uma forte demanda. É imperioso que os responsáveis por mediar as ações de ensino e aprendizagem aprendam a gerenciar os recursos materiais, integrando-os às práticas já existentes, fomentando a construção contínua do conhecimento. O simples acesso aos materiais novos em si não garante uma exploração consciente desses recursos. “A disponibilidade diz respeito apenas às condições materiais existentes; sem uma construção individual, o recurso disponível é inutilizável. Há muitas instituições que têm muitos recursos disponíveis, aos quais, no entanto poucos têm acesso” (KLEIMAN, 2014, p.76). Diante disso, defendemos que a superação desse quadro com uma postura tal e qual postula Kleiman (2006) quando afirma que o processo de mudança é iniciado a partir da reformulação de cursos de formação (inicial ou continuada), visando à habilitação reflexiva dos professores e uma atitude autônoma quanto à atuação em novos contextos.

Precisamos, portanto, repensar os materiais da escola de acordo com as atividades que precisam ser desenvolvidas e não o contrário. Esses materiais podem ser imprescindíveis, pois fazem parte do âmago das vivências em práticas sociais atuais. Os achados de pesquisa sugerem que a reorganização dos recursos materiais escolares é algo significativo, uma vez que é crucial atender às novas e reais necessidades sociais.

O uso exclusivo do livro didático e de outras atividades baseadas nos suportes textuais impressos pode converter o ensino em algo descontextualizado, tornar a escola um ambiente limitado de possibilidades, em que a inovação e a transformação das atividades escolares ficam restritas.

O aparato teórico metodológico referente aos projetos de letramento também se volta para o aspecto dos recursos materiais escolares, já que um dos objetivos desses dispositivos didáticos, não o principal, é proporcionar aos alunos “a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos” (KLEIMAN 2000, p. 238). Nesse sentido, o uso de recursos materiais contemporâneos pode ser requerido, pois

as práticas sociais do momento proporcionam o emprego diversificado da escrita que, por sua vez, demandam que os tais recursos sejam acionados. Assim, o ensino centra-se no “funcionamento da língua escrita, levando em conta a situação sócio-histórica e cultural do aluno, sua época, suas necessidades, as exigências da sociedade, os papéis que se espera desempenhar, os novos instrumentos e tecnologias” (KLEIMAN, 2010, p. 382).

Nos projetos de letramento é importante que os recursos materiais solicitados a partir do uso atual da escrita façam parte das ações de aprendizagem. Nessa perspectiva, esses dispositivos didáticos podem representar uma proposta para o ensino de multiletramentos e de inclusão bem-sucedida dos alunos na cultura da escrita da contemporaneidade, já que assumem “uma concepção de ensino da leitura e da escrita diferenciada e inovadora, capaz de diminuir o fosso entre aquilo que os alunos fazem na escola e na vida cotidiana” (SANTOS, 2012, p. 42).

Ações desenvolvidas sob a ótica dos usos de recursos materiais contemporâneos podem ser representativas, pois se tornam imprescindíveis à sobrevivência do cidadão na sociedade da tecnologia e da informação, da transformação e da transitoriedade. A implementação de projetos de letramento lança mão desse princípio e pode representar para aos alunos possibilidades de acompanhamento das novas demandas da sociedade contemporânea, em que ele próprio deve desenvolver estratégias de acesso à informação e traçar os caminhos que fazem sentido para ele (KLEIMAN, 2014).

O projeto *Nossa Biblioteca*, orientado a partir da literatuta que rege os projetos de letramento e já citado por nós mais acima, revela uma produtiva ação de aprendizagem nesse sentido. Uma das atividades indispensáveis para o incentivo da leitura foi uma visita a um *Cibercafé*, organizada pela professora de língua portuguesa com o intuito de oportunizar pesquisas.

Tendo em vista a possibilidade de os alunos terem acesso rápido, atual e variado às leituras acerca do tema debatido no projeto, a professora os levou até o local citado para que pudessem utilizar um computador com acesso à internet. Além de programar uma atividade extraescolar e tornar significativa a atividade de pesquisa, a professora possibilitou aos estudantes integrar o conhecimento tradicional aos recursos materiais do presente. Assim, foi possível “ressignificar experiências culturais, agregar as formas de ler e escrever no ciberespaço à leitura e escrita lineares, contrapor argumentos e opiniões, comparar as

diversas formas de ver o fato social e refletir sobre elas, avaliar a veracidade das informações expressas nos textos lidos” (OLIVEIRA, TINOCO & SANTOS, 2014, p.36).

Precisamos perceber que é necessário reinventar, reutilizar, reciclar. Na ação de aprendizagem mencionada acima, a professora fez uso de recursos materiais da contemporaneidade e foi além, pois explorou um espaço social externo à escola no sentido de beneficiar a construção da aprendizagem dos alunos. Por vezes, não notamos que é possível desenvolver muitas atividades a partir das possibilidades existentes na comunidade da qual a escola faz parte. Nesse sentido, precisamos nos preocupar em organizar as ações levando também em consideração o arsenal de possibilidades que temos em mãos, pensando em como ele pode contribuir para a efetivação de nossos objetivos. Os achados de pesquisa nos mostram que nossos alunos, por exemplo, interagem na rua, na casa dos vizinhos, na *lan house*, na igreja etc. Com isso, eles fazem uso da escrita em diferentes espaços sociais e não apenas na escola.

Tendo em vista esse princípio, é de suma importância fazermos com que a gerência de atividades realizadas fora dos muros da escola se torne um hábito. Sendo assim, Kleiman, Ceniceiros & Tinoco (2013) afirmam que é importante considerar os arredores de uma comunidade escolar, sejam físicos ou sociais, no sentido de extrair de cada um deles elementos que contribuam para a construção de experiências educativas. Visitas orientadas, usos de acervos e ambientes públicos, idas até instituições privadas, aulas de campo, estudos do meio, visitas externas, excursões e passeios, tudo isso pode fazer parte da rotina escolar. É necessário flexibilizar a permanência em sala de aula, explorando outros espaços.

A utilização de ambientes fora da escola para o desenvolvimento de atividades de ensino-aprendizagem pode servir de mote para a ressignificação dos espaços escolares, porque preveem o atravessamento da infraestrutura regular imposta pela escola. Não há razão para que todos os ambientes de ensino-aprendizagem proporcionados aos alunos se resumam ao espaço da escola. O desenvolvimento de habilidades e competências necessárias às vivências contemporâneas solicitam a utilização de espaços diversos e amplos, versáteis, alinhados com recursos materiais que estimulem a colaboração e a interação.

A escola pode se apropriar do bairro, da comunidade e da cidade da qual faz parte. Nada nos impede de sair juntos da escola, pois as diferentes áreas do conhecimento e os conteúdos a serem debatidos podem nos guiar na criação de itinerários pedagógicos que

mesclam circuitos culturais e ambientes sociais, ações implementadas com o intuito de discutir, pensar e repensar os conhecimentos.

Oliveira, Tinoco & Santos (2014) ressaltam que ir além dos muros da escola é uma estratégia importante e que os projetos de letramento também podem nos aproximar mais do espaço e das práticas sociais da vida real. Com efeito, isso pode trazer como consequência um novo olhar da comunidade escolar e do entorno acerca da importância da escola e do que nela se faz. Dessa forma, os projetos de letramento também acreditam na aprendizagem que se baseia a integração entre vivências escolares e extraescolares de modo que a organização funcional e operacional da escola possa extrapolar horários, lugares e recursos de particularidade da sala de aula e da escola, pois o trabalho com projetos fundamenta-se especialmente em uma concepção de escola aberta, baseada “na relação vida/escola, defendendo os princípios de autonomia, liberdade, igualdade e democracia buscando, sobretudo, processos de mudança e emancipação social” (OLIVEIRA, TINOCO & SANTOS, 2014, p.12).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações desencadeadas por essa pesquisa apresentam reflexões acerca de como podemos pensar em ações de ensino-aprendizagem aportadas em projetos de letramento. O conjunto de reflexões empreendidas aqui contribui para o entendimento de que as práticas de escrita que os alunos desenvolvem em espaços externos à escola podem ser uma importante fonte de inspiração para os direcionamentos e redirecionamentos das ações didático-pedagógicas apoiadas por projetos de letramento.

Nos espaços sociais externos à escola, os aspectos referentes ao tempo, espaço e recursos atrelados aos usos efetivos da escrita são múltiplos. Desse modo, é importante desenvolver ações de ensino-aprendizagem que agreguem às ações escolares maneiras de conceber a escrita baseadas nas demandas sociais atuais.

Dessa forma, é relevante que levemos em consideração as características reveladas pelo convívio dos estudantes com a escrita nos ambientes sociais externos à escola, pois as práticas de escrita desenvolvidas podem inspirar atividades didático-pedagógicas preocupadas com o ensino da escrita orientado pelo agir no mundo.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 45, p. 66-71, 1983.

_____. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BARTON, D. Researching literacy practices: learning from activities with teachers and students. In: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. **Situated literacies: reading and writing in context**. London: Routledge, p. 167-179, 2000.

BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. **Situated literacies: reading and writing in context**. London: Routledge, p. 7-15, 2000.

COUTINHO, L. M. Aprender com o vídeo e câmeras. Para além das câmeras, as ideias. In: **Integração das Tecnologias na Educação**. Brasília: MEC, Seed, 2005.

HEATH, S. B. Protean shapes in literacy events: Ever-shifting oral and literate traditions. In: TANNEN, D. (Ed.). **Spoken and written language: Exploring orality and literacy**. Norwood, N.J: Ablex, p. 91-117, 1982.

KLEIMAN, A. B. Apresentação. In: KLEIMAN, A; SIGNORINI, I. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, p. 07- 11, 1995.

_____. O processo de aculturação pela escrita: ensino de forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. (Org.). **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, p. 223-243, 2000.

_____. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Revista Filologia e Linguística Portuguesa**. São Paulo, v. 8, p. 409 - 424, 2006.

_____. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevâncias das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 28 n. 2, jul - dez, p. 375 - 400, 2010.

_____. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana**. São Paulo: 9 (2), 72 - 91, Ago - dez. 2014.

KLEIMAN, A. B.; CENICEROS, R. C.; TINOCO, G. A. Projetos de letramento no ensino médio. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, p. 110 - 125, 2013.

OLIVEIRA, M. do S. Projetos, uma prática de letramentos no cotidiano do professor de língua materna. In: OLIVEIRA, M. do S.; KLEIMAN, A. **Letramentos múltiplos**: agentes, prática, representações. Natal, RN: EDUFRRN, p. 93-118, 2008.

_____. **Gêneros textuais e letramento**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 325-345, 2010a.

_____. Variação cultural e ensino/aprendizagem de língua materna: os projetos de letramento em comunidades de aprendizagem. In: VÓVIO, C.; SITO, L.; DE GRANDE, P. (Orgs.). **Letramentos**: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em linguística aplicada. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 121-140, 2010b.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. M. A. M.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. 2. ed. Natal: EDUFRRN, 2014.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SANTOS, I. B. A. Letramento cívico na eja: o trabalho com os gêneros discursivos em projetos de letramento. **Fórum linguístico**. Florianópolis, v. 9, n. 4, out – dez, p. 283 – 303, 2012. Disponível em < <https://bit.ly/2HHkSWN>>. Acesso em 12 de junho de 2018.

SILVA, M. A internet na escola e inclusão. In: **Integração das Tecnologias na Educação**. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.