

Letramentos na educação profissional: textos utilitários e literários.

Rosa Amélia Pereira da Silva
Veruska Ribeiro Machado

Resumo

388

Leitura e escrita, letramento e analfabetismo funcional são questões latentes e que, por isso mesmo, merecem atenção dos profissionais da educação de todas as áreas, uma vez que, independentemente da área de atuação, os professores são agentes letradores. Nesse sentido, esta reflexão abrange um referencial teórico acerca da leitura e do letramento numa perspectiva interacionista. Partindo da concepção de analfabetismo funcional, das condições de leitura e de letramento de um grupo de estudantes do IFB – *campus* Samambaia, das perspectivas deles em relação à própria aprendizagem, da proposta pedagógica de ensino-aprendizagem aplicada para desenvolver competências de leitura e de escrita, esta pesquisa, sobre a qual se fará um breve relato, tem como foco experiências bem-sucedidas de letramento na educação técnica profissionalizante, explorando tanto textos utilitários, quanto textos literários.

Palavras-chave: leitura, letramento, analfabetismo funcional.

Há muito, tem se discutido, no Brasil, questões relacionadas às práticas de leitura e de escrita. As pesquisas alardeiam que grande parte dos brasileiros sai da escola sem saber ler e escrever de forma competente. Infelizmente não são necessários dados numéricos para comprovar a ineficiência da escola, basta analisar o número de alunos que chegam aos Institutos Federais com formação básica completa, ou seja, 11 anos ou mais de escolaridade, com problemas para ler um texto ou para redigir textos simples, por exemplo, um relato pessoal. É emblemática a situação: mesmo aqueles estudantes que têm mais de 11 anos de escolaridade, alguns com curso superior, revelam problemas de alfabetismo, demonstram pouca eficiência na leitura e escassa intimidade com a escrita, ou seja, são analfabetos funcionais.

Diante disso, as professoras do Instituto Federal de Brasília do *campus* Samambaia, em consonância com as ideias de Rojo (2009, 2012), consideraram a possibilidade de desenvolver práticas de letramento institucionalizadas a partir das

práticas vernaculares e propuseram um projeto com estratégias de leitura e de escrita para sanar o analfabetismo funcional dos alunos dos cursos técnicos em Edificações e em Controle Ambiental. O projeto se constitui pelo desenvolvimento de estratégias diversas de leituras de textos literários e técnicos, que vão desde a leitura dramática dos textos, ao escrutínio total do texto no sentido de revelar seus sentidos. Neste artigo, encontram-se algumas reflexões iniciais das autoras com base nas ideias de Rojo, que subsidiaram o projeto, bem como considerações preliminares a partir da pesquisa-ação em curso.

Rojo (2009) aponta o atraso da escola brasileira no que se refere ao desenvolvimento das competências de leitura e de escrita. Apesar de os dados comprovarem a ampliação, quase que universal, do acesso ao primeiro ciclo da educação, a autora aponta questões preocupantes, por exemplo, as dificuldades dos alunos em permanecerem nas escolas, as dificuldades de eles se desenvolverem enquanto leitores competentes, as lacunas entre o que se ensina e o que é necessário ensinar e aprender e o que se deseja aprender, a distância entre a perspectiva da escola e a perspectiva dos aprendizes, a ausência de uma organização política e pedagógica nas escolas, sobretudo nas públicas, entre outras questões.

No que se refere aos Institutos Federais, a realidade não é muito diferente: existe uma grande dificuldade de o aluno se manter na escola, por questões profissionais, financeiras e até mesmo pedagógicas, uma vez que o estudante não se adapta à rotina da sala de aula e à forma de ensinar. Infere-se, a partir das colocações da autora, que, apesar de ter ocorrido, no Brasil, a ampliação do acesso, a escola, além de contribuir para a exclusão maciça dos estudantes, sobretudo dos menos favorecidos, também não ensina a ler e a escrever. É significativa a participação de outros elementos/fatores que contribuem para o avanço dos alunos que conseguem permanecer na escola, por exemplo, o trabalho, o estímulo e apoio dos pais, outras necessidades sociais ligadas à arte. É triste constatar que a escola, cujo objetivo

principal é ensinar, não realiza o seu intento. Fracassa. No trato com os alunos da educação técnica, observa-se que a prática profissional, comumente, tem sido mais eficiente que a escola em relação às práticas de letramento. No trabalho, há a necessidade de se aplicar atividades específicas de escrita, por exemplo, alguns tipos de relatórios, textos específicos da área.

Em relação ao desenvolvimento da leitura e da escrita no contexto profissional, cabe destacar a existência de práticas desenvolvidas por empresas para ampliar o letramento de seus trabalhadores. Essas iniciativas visam a melhorar o desempenho dos trabalhadores a partir da ampliação do seu grau de alfabetismo. Segundo a agência americana National Alliance of Business (coligação de organizações voltada para o aperfeiçoamento da mão de obra) e o National Institute of Literacy, os Estados Unidos têm um prejuízo de 60 bilhões de dólares por ano devido à deficiência de habilidades básicas dos empregados estadunidenses. Os problemas são causados pela dificuldade de entendimento dos sinais de aviso de perigo, das instruções de segurança, das instruções ao longo do processo, das recomendações das embalagens etc (Instituto Ethos 2005). Na pesquisa-ação desenvolvida em Samambaia, fica evidente, a partir da fala de estudantes de Edificações que já atuam na construção civil, a preocupação das empresas em tentar minimizar esses problemas por meio de oferta de capacitações. Essas capacitações em serviço, entretanto, não dão conta de mudar a situação de analfabetismo funcional em que se encontram muitos trabalhadores. Em entrevista concedida por um dos alunos que atua na construção civil, foi feito o relato de que, para evitar acidentes em obras, por exemplo, algumas empresas criaram o hábito de fazer uma breve capacitação antes de o trabalhador começar a desempenhar suas funções. No entanto, diante das dificuldades enfrentadas nessas capacitações devido às condições de letramento dos trabalhadores, muitas vezes, cria-se um código que utiliza as cores

para alertar acerca dos diversos perigos existentes em canteiros de obra: risco de queda, eletricidade etc.

Rojo (2009) explana que as práticas pedagógicas e os gêneros textuais trabalhados na escola distanciam-se das necessidades reais dos estudantes. É perceptível que a escola adota práticas que não favorecem, durante o processo formativo da maioria dos estudantes, habilidades básicas de leitura e de letramento, por exemplo, os estudantes não são capazes de localizar, identificar e recuperar informações em textos de vários gêneros, não conseguem também selecionar informações principais do texto, não conseguem relacionar palavras no texto para realizar inferências, compreender e interpretar textos. Contudo, outras habilidades, não institucionalizadas pela escola, parecem ser desenvolvidas pelo mundo do trabalho, sobretudo as relacionadas às mídias.

As práticas sociais contemporâneas exigem de cada sujeito competências simples como a capacidade de acessar e de processar informações escritas como ferramenta para enfrentar as demandas do cotidiano. Para ampliar a reflexão acerca do papel da escola enquanto formadora de leitores e de escritores, Rojo (2009) apresenta uma reflexão acerca do que é analfabetismo, alfabetismo e letramento. As práticas de letramento ocorrem mesmo antes de o sujeito se alfabetizar, por exemplo, uma criança de 3 ou 4 tem desenvoltura com as tecnologias digitais, porque está acostumado a elas. Muitas vezes, consegue acessar vídeo, realizar busca na net a partir de comandos simples. Isso significa que a criança, mesmo sem ser alfabetizada, participa e atua de práticas letradoras. Isso também pode ser dito, por exemplo, de um senhor que nunca foi alfabetizado, que não decodifica as letras, mas é capaz, por outras razões letradoras, de pegar um ônibus e ainda orientar outras pessoas para que peguem o ônibus correto, ou ainda é capaz de realizar compras no supermercado e comparar preços e avaliar a qualidade dos produtos. Destaca-se que ser

alfabetizado não é condição essencial para ser letrado, mas a alfabetização compõe o letramento de forma a ampliá-lo.

As práticas de letramento estão imersas nas sociedades e estão para além das práticas desenvolvidas na escola. O papel da escola é alfabetizar; mas também letrar. Não existe a exclusão de um dos processos na escola. Existem analfabetos com algum grau de letramento, e existem alfabetizados com grau muito baixo de letramento. Mas vale ressaltar que, mesmo nessas situações, a alfabetização e o letramento são ações que se complementam. Mesmo se empenhando para tanto, a escola ainda deixa a desejar no que tange ao desenvolvimento do letramento. A escola alfabetiza, mas não desenvolve amplamente a competência leitora. A escola ensina a escrever, mas não ensina o sujeito a escrever de acordo com as exigências de cada contexto sócio histórico.

Soares (2000) informa que a alfabetização é o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Para mostrar a diferença entre alfabetização e alfabetismo, a autora nos reporta para a questão social, que é importante na construção dos significados para esses termos, uma vez que a prática social dos sujeitos, envolvidos – ou não – com a leitura e com a escrita, é determinante para a elaboração desses conceitos. Para a autora, o processo de alfabetização é tratado nas escolas de forma simples, conquanto é um processo bastante complexo. Tal complexidade é desprezada pela escola e é responsável pelos problemas de alfabetização que os estudantes levam para as séries superiores. Tal fato é comprovado nas produções de texto dos alunos do Instituto Federal (IF), problemas de trocas de letras, fraca articulação dos sons, ausência de modulação da leitura desrespeitando os sinais de pontuação são visíveis nas atividades de leitura durante as aulas de língua portuguesa e literatura.

Rojo (2009) informa que, quando se ensina a ler, pressupõe-se o ensino da decodificação, da compreensão, da interpretação, do estabelecimento de relações, da compreensão do texto em seu contexto, da crítica e da réplica; quando se ensina a escrever, pressupõe-se o ensino da codificação, das normas ortográficas e gramaticais, da comunicação pelo texto, da textualização, da capacidade de situar o texto em seu contexto, da intertextualização. Dessa forma, observa-se que, no processo de alfabetismo, a alfabetização é necessária para o desenvolvimento de habilidades específicas, como a decodificação e a codificação.

De acordo com o Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), há níveis de classificação para o alfabetismo, nos quais o sujeito pode ser analfabeto, não sabe ler nem escrever. Pode ser alfabetizado em nível rudimentar, quando consegue localizar informações em textos muito curtos cuja configuração facilita a sua compreensão. O sujeito pode ser alfabetizado em nível básico, quando consegue localizar informações em textos curtos e mais complexos e é considerado alfabetizado plenamente, quando ele é capaz de ler textos longos, orientar-se a partir das partes dos textos (títulos, subtítulos, gráficos), localizar várias informações no texto, relacioná-las com as de outro texto, comparando-os e realizando inferências e sínteses.

Apesar de, entre as habilidades apresentadas, não estar a análise crítica do texto, ao elencá-las, Rojo (2009) aproxima os conceitos de alfabetismo e de letramento, uma vez que este pressupõe todas essas habilidades de leitura associadas à escrita na atuação do sujeito nas suas práticas sociais. Mesmo considerando essa aproximação, a pesquisadora faz questão de ressaltar o limite conceitual entre esses termos e, além disso, aponta como eles são concebidos e explorados, tradicionalmente, nas escolas brasileiras. A autora reforça que o papel da escola é, entre outros, ensinar a ler e a escrever, contudo, ao fazê-lo, não atende às necessidades sociais dos estudantes. Estes concluem a Educação Básica, sabendo ler e escrever, mas sem terem desenvolvido a competência de leitura e de escrita de forma

a atender as demandas do cotidiano; podem, a depender das circunstâncias, não conseguir realizar tarefas simples, como escrever um bilhete, preencher um cheque, relatar por escrito um episódio, preencher um contrato, ou ainda fazer um abaixo-assinado. Ou aprendem, por força das circunstâncias profissionais e cotidianas, a realizarem outras tarefas com a leitura e com escrita distante daquilo que é trabalhado na escola.

394

Ser letrado, na concepção de Soares (2000) é o sujeito ser capaz de atuar nas sociedades, realizar práticas sociais, por meio da leitura e da escrita. Quando o sujeito se adapta às necessidades e exigências sociais para o uso da leitura e da escrita, observa-se a aplicação de uma versão fraca do letramento. Para Rojo (2009), que compactua com Soares (2000), o letramento, em sua versão forte, encaixa ideologicamente com a concepção de alfabetização de Paulo Freire, pois abarca o comportamento crítico, de forma a não levar o sujeito a se adaptar às exigências sociais, mas a questioná-las eticamente, contribuindo para a construção das identidades e potencializando os poderes dos agentes sociais.

Nesse percurso, Rojo (2009) ainda amplia a reflexão a concepção de letramentos múltiplos, explorando a ideia de que não existe grau de letramento zero. Os sujeitos sociais, inseridos em suas comunidades locais, desenvolvem, de forma natural, algumas formas de letramento próprias de seus nichos. Dentro da escola, desenvolvem-se algumas formas de letramento que já estão institucionalizadas. À primeira forma de letramento denomina-se vernacular ou local; e à segunda, dominantes ou institucionalizados. Partindo dessas concepções de letramento, nasce a ideia de que os letramentos são plurais, uma vez que cada prática social estabelece uma forma de letramento específica, exigindo habilidades diferentes para cada caso. Diminui-se, assim, a distância entre os letramentos valorizados e os não valorizados.

Ao confrontar as ideias de Rojo (2009) com a realidade do IF, observa-se que os alunos dos cursos técnicos, apesar de demonstrarem pouca intimidade com a leitura e com a escrita, revelam algum nível de letramento. Citamos o caso de um aluno do curso de Edificações que tem dificuldades para escrever textos exigidos na prática profissional técnica, por exemplo, compreender qual é função de um *checklist*, lê-lo e preenchê-lo conforme as exigências apresentadas no próprio documento, mas que é capaz de se situar geograficamente e lê com agilidade um endereço.

Considerando que existe uma intrincada relação entre a pluralidade de gênero e a sociedade, pode-se afirmar que quanto mais complexas forem as sociedades, mas complexos serão os gêneros (Bakhtin, 2002). Assim também serão plurais os letramentos e mais exigentes serão as habilidades para articular conhecimentos, aplicar a leitura e a escrita e atuar na sociedade. A concepção de letramento, nas sociedades modernas e tecnologizadas, não pode se abster do hibridismo que compõe a multimodalidade textual. Além disso, é válido lembrar que as tecnologias, além de contribuírem para a multisssemiose textual, também articulam, de forma bastante dinâmica, as culturas, colocando-as sempre em nível periférico e fronteiro. Tal fato contribui para a disseminação das culturas, tornando-as cada vez mais plurais em suas peculiaridades e menos polarizadas.

Para realizar tal adensamento nos conceitos apresentados, a pesquisadora expõe, sistematicamente, ao apresentar os conceitos e ampliá-los, exemplos claros de como a escola atua na construção dos letramentos de seus alunos; a forma como a escola contribui para a exclusão de muitos sujeitos que apresentam alguns tipos de letramento locais e vernaculares; a condição pedagógica das instituições de ensino para realizar os letramentos múltiplos exigidos, sobretudo, nas sociedades tecnologizadas; os percalços pelos quais elas passam ao buscar desenvolver, mesmo que tradicionalmente, a sua prática pedagógica, no que se refere à alfabetização, ao alfabetismo, aos letramentos; a forma como os processos de avaliação de leitura e de

escrita se constituem no Brasil, o que se avalia e por que se avalia; como o que é avaliado se distancia daquilo que é aplicado nas escolas; a situação do ensino revelada pelas avaliações de larga escala.

Trazendo tais reflexões para o âmbito das instituições federais de ensino técnico e tecnológico, constata-se, realmente, o que nos informa Rojo (2009): não existe grau de letramento zero. Apesar de os alunos desta pesquisa não apresentarem alta intimidade com a leitura e com a escrita, observa-se que, em algum nível, em algum aspecto, há um letramento desenvolvido. Talvez seja esta a pecha da escola: não valorizar que o estudante traga consigo algo apreendido, alguma competência desenvolvida, algum tipo de letramento vivido nas suas práticas sociais vernaculares.

Nesse sentido, o projeto proposto para o campus Samambaia apresenta um novo paradigma para as aulas de linguagem e literatura, desenvolvidas em forma de miniprojetos, sustentados na leitura, na análise e no conhecimento prévio apresentado pelo estudante. A partir do levantamento de conhecimento prévio acerca do assunto, do tema, do texto e até mesmo do conteúdo, desenvolvem-se estratégias de leitura, de análise, de associações e de analogias para que os estudantes compreendam, pela modelagem, a pensar o texto e aprendam, sobretudo, como se pensa um texto, como se estabelecem relações. Na verdade, o objetivo principal é dar condições de o estudante aprender a aprender praticando.

O grupo de Edificações revela ter mais dificuldades, são pessoas que têm, no mínimo, 8 anos de escolaridade, grande parte é repetente e, em algum momento, evadiu do ensino fundamental, alguns são oriundos da Educação de Jovens e Adultos. Eles retornam à escola com aspiração de aprender. Quando se sentem incapazes de aprender, muitos evadem novamente. O grupo de Controle Ambiental abarca estudantes mais jovens, mas que trazem problemas de alfabetização,

dificuldades de leitura e de escrita, contudo revelam maior intimidade com as práticas de letramento digital, por exemplo, ou com textos de conteúdo erótico. A facilidade com essas práticas textuais demonstra a intimidade que o estudante tem com os textos que circulam nas mídias e de conteúdo de interesse direto.

Continuando com as práticas de letramento para os mais jovens, observa-se, principalmente com os textos literários, baixíssima intimidade, as leituras geralmente são rasas, em decorrência da inabilidade de estabelecer relações entre termos dentro do texto, a partir disso, identificar-lhes o sentido. A fragilidade das leituras também parece ser decorrente da pobreza vocabular e da pouca habilidade de ler o texto respeitando as convenções de pontuação nele adotadas. Quando o texto apresenta um conteúdo filosófico, satírico, parece ser mais difícil levar os estudantes a compreenderem as metáforas, as analogias, a realizarem a interpretação. Contudo, ainda que o texto seja do mesmo escritor, escrito na mesma época e com vocabulário acurado, sendo ele de caráter amoroso ou erótico, a compreensão por parte dos jovens acontece mais facilmente. Basta apenas um estímulo para que se desencadeie todo o processo de compreensão e interpretação. Isso demonstra que alguma prática de letramento, no campo dos textos literários que tratam do amor e do erotismo, os estudantes já desenvolveram ainda que de forma incipiente.

Tais observações foram realizadas a partir de práticas de leitura e de escrita, cuja mediação é realizada pelas professoras, que atuam como agentes letradores. Nesse processo, os estudantes são os protagonistas no ato de ler, compreender e interpretar os textos, sejam literários ou utilitários. Ressalta-se que as estratégias se baseiam no respeito pelo conhecimento prévio do estudante, na ampliação dos conteúdos e dos conhecimentos necessários para o crescimento intelectual e no desenvolvimento da postura crítica. A pesquisa está em construção, há ainda muito a trilhar. Mas vale ressaltar que as professoras, nesse contexto, têm se sentido agentes reais de letramento.

Referências

- BAKHTIN, Michael Mikhailovitch. *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. Tradução de Equipe de Aurora Fornoni Bernadini. São Paulo: Anna Blume, 2002.
- _____. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. *Para a filosofia do ato*. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2012.
- _____. *Questões de estilística no ensino de língua*. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013.
- BORDINI, Maria da Glória. AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. MACHADO, Veruska Ribeiro. CASTANHEIRA, Salete Flôres. *Formação do professor como agente letrador*. São Paulo: Contexto, 2010.
- _____. et all. *Leitura e mediação pedagógica*. São Paulo: Parábola, 2012.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2007.
- _____. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez e Associados, 1991.
- _____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- INSTITUTO ETHOS. *O compromisso das empresas com o alfabetismo funcional*. SP: Instituto Ethos, 2005.
- INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. *Indicador de Alfabetismo Funcional*. Disponível em: www.imp.org.br
- ROJO, Roxane. *Letramentos Múltiplos: escola e inclusão social*. São Paulo: Editora Parábola, 2009.
- _____. & MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012
- SOARES, Magda. *Letramento. Um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- _____. "Leitura e democracia cultural". In: *Democratizando a leitura: pesquisas e práticas*. Coleção Literatura e Educação. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale/FaE/UFMG, 2008. P 17 a 32.
- SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura*. 6ª edição. Porto Alegre: Artmed, 1998.

