

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos
**OS LETRAMENTOS AUTÔNOMO E IDEOLÓGICO
E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR
DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Denyse Mota da Silva (UFT)
denysemota@hotmail.com
Maria José de Pinho (UFT)
mjpson@uft.edu.br

RESUMO

Vinculada à Tese de doutorado “Práticas de letramento em língua portuguesa: perspectivas de criatividade no Ensino Fundamental”, esta comunicação apresenta resultados de uma pesquisa realizada no Colégio Adventista de Araguaína, Tocantins nas classes do 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental. O objetivo é identificar na prática pedagógica de uma Professora de Língua Portuguesa, aspectos dos Letramentos Autônomo e Ideológico. Os procedimentos metodológicos agregam complexidade e pesquisa interdisciplinar (VASCONCELOS, 2008) e do Estudo de Caso (MARTUCCI, 2001). Considerando o Letramento como uma prática social, o corpus se materializa a partir das teorias do Letramento (KLEIMAN, 2003; 2006; STREET, 2007, 2010; SOUSA, 2013; 2017; BARTON, 1998; HEATH, 1982; ROJO, 2009). Novos Estudos do Letramento (STREET, 2012; 2014, 20) e aplicação de questionários. Os resultados identificam que a prática pedagógica da Professora se efetiva em momentos que intercalam os modelos Ideológico e Autônomo do Letramento. O Letramento Autônomo se apresenta quando a Professora utiliza material didático determinado pela Escola sem que ela possa interferir.

Palavras-chave:

Letramento. Língua portuguesa. Prática social.

ABSTRACT

Linked to the doctoral thesis “Practices of literacy in Portuguese language: perspectives of creativity in Elementary Education”, this communication presents results of a research carried out at the Adventist College of Araguaína, Tocantins in the grades 6 through 9 of Elementary School. The objective is to identify in the pedagogical practice of a Portuguese Language Teacher, aspects of the Autonomous and Ideological Letters. The methodological procedures add complexity and interdisciplinary research (VASCONCELOS, 2008) and the Case Study (MARTUCCI, 2001). Considering Literature as a social practice, the corpus is materialized from the theories of Literature (KLEIMAN, 2003, 2006, STREET, 2007, 2010, SOUSA, 2013; 2017; BARTON, 1998). New Studies in Literacy (STREET, 2012; 2014, 2012) and application of questionnaires. The results identify that the pedagogical practice of the teacher is effective in moments that intercalate the Ideological and Autonomous Models of Literature. Autonomous Letting is presented when the teacher uses didactic material determined by the school without it being able to interfere.

1. Introdução

Um dos imperativos dos sistemas de ensino atualmente é educar para uma vida planetária, isto é, promover formas de intervenção numa realidade marcadamente utilitarista, quando o ter se sobrepõe ao ser.

Nesse sentido, e considerando a pesquisa em andamento, desenvolvemos esse trabalho que tem como objetivo identificar o Ensino da Língua Portuguesa no contexto da Teoria da Complexidade como fundamento da consecução de uma Prática Pedagógica Transdisciplinar (MORIN, 2001). O intuito é perceber que essas teorias permitem a emergência de uma Escola Criativa a partir do que estabelece Torre (2009; 2013).

A metodologia se configura como interdisciplinar (MORAN, 2001; FAZENDA, 2003; 2008), abrangendo pesquisa quali quantitativa e estudo de caso etnográfico (MARTUCCI, 2001; ANDRÉ 1995; VASCONCELOS, 2008). Pesquisa bibliográfica, ou seja, estudos teóricos e pesquisa de campo, constituem os métodos que possibilitaram um diálogo abrangendo a Teoria da Complexidade, a Inter e a Transdisciplinaridade na concepção de Edgar Morin no conjunto de sua bibliografia.

A pesquisa está se realizando numa escola particular localizada em Araguaína estado do Tocantins, atendendo os seguintes níveis da Educação Básica: Educação Infantil; Ensino Fundamental e Ensino Médio. O trabalho, iniciado em fevereiro de 2015 está previsto para ser concluído em novembro de 2017, e se desenvolve nas classes do sexto ao nono anos, envolvendo uma professora de Língua Portuguesa que atende um total de 141 alunos.

2. Escola Criativa ou criatividade na escola?

Trabalhar a criatividade na sala de aula é o mesmo que identificar a escola como criativa? Para argumentar sobre esse questionamento recorreremos a teóricos que transitam nesse cenário epistemológico, com destaque para Saturnino de La Torre e sua Teoria da Escola Criativa, a

partir dos estudos da Rede Internacional das Escolas Criativas RIEC²⁸⁷. De acordo com Torre (2009), a Escola Criativa se movimenta numa perspectiva diferenciada, a partir das contribuições da RIEC. Para esse autor, a ótica criativa vai muito além da visão individual no âmbito da Psicopedagogia Tradicional, sinalizando uma perspectiva organizativa comunitária e social.

Nessa perspectiva, Torre (2008), amplia suas argumentações afirmando que a criatividade no âmbito da educação escolar está além dos potenciais individuais, buscando o coletivo. Em outro momento, Torre (2005), adverte que a criatividade só tem sentido quando vista como propulsora de transformação naquilo e, ou mesmo naquele da qual se faz presente, isto é, a sua grande contribuição é se voltar para o social.

Nesse sentido, percebemos a criatividade na sala de aula como um processo que vai muito além de uma prática pedagógica tradicionalmente arraigada no imaginário das instituições. É, pois, uma nova forma de fazer educação, valorizando e promovendo uma formação holística, conectando saberes entrelaçados na dinâmica do social, cultural e ecossistêmico.

Portanto, para que tenhamos escolas criativas precisamos avançar além da criatividade na sala de aula, promovendo ações catalizadoras do ser, sentir e fazer, numa ação coletiva e harmônica, estabelecendo ações formativas das subjetividades individual e social, promovendo uma sociedade sustentável que possa enfrentar e vencer os desafios de uma mundialização que tende a valorizar o ter em detrimento do ser.

3. A criatividade na prática docente

Realizar uma prática docente a partir das teorias da criatividade requer preparo teórico e empírico a partir do que nos oferece no somente a literatura dispononível, mas nossa capacidade imanente de seres criativos que somos.

Segundo Oliveira e Alencar (2012, p. 542), a Teoria de Investimento em criatividade de Sternberg “[...] propõe a existência da criativi-

²⁸⁷ Segundo Sousa e Silva (2015, p. 119), tendo como base os referenciais de transdisciplinaridade, criatividade e ecoformação, a RIEC estimula a participação de professores experientes e sem experiência na docência, visando construir coletivamente e colaborativamente propostas educativas inovadoras e criativas.

dade a partir da confluência de seis recursos distintos, porém, interrelacionados: habilidades intelectuais, conhecimento, estilos de pensamento, personalidade, motivação e abordagem múltipla da criatividade”, considerando a importante uma combinação de fatores ligados à pessoa, bem como ao contexto, isto é, “[...] a criatividade depende de fatores cognitivos, conativos, emocionais e ambientais, dado que um componente age sempre em presença de outros”.

Entretanto, devemos levar em conta a questão do conhecimento, elemento porimordial para que o professor possa exercer a criatividade em seu ofício. Para Oliveira e Alencar (2012, p. 542), pode haver limites para alguns componentes, como, por exemplo, o conhecimento, sem o qual a criatividade não é possível, independentemente dos níveis atingidos em outros componentes. Porém, é possível haver uma compensação parcial entre componentes como, por exemplo, a motivação, que pode contrabalançar com o conhecimento. Também “[...] é possível a interação entre componentes com alto nível, tais como inteligência e motivação, para reforçar ainda mais a criatividade”, concluem as autoras.

Nesse sentido, uma prática docente criativa aciona componentes que são exclusivamente do sujeito, ou seja, o professor detém e retém em si mesmo configurações subjetivas (MYTIJAN MARTINEZ, 2008), que serão acionadas no momento de se efetivar a criatividade. Aqui outros fatores de igual importância se apresentam, como, por exemplo, o ambiente e o cenário onde se realiza o evento, ou seja, a escola e a sala de aula, que devem oferecer as condições físicas necessárias para que professor e alunos possam desempenhar adequadamente suas funções. De um lado o professor, responsável pela aula criativa e, de outro, os alunos, que recebem do professor o encaminhamento que possibilitará uma aprendizagem satisfatória. Temos, o cenário que se compulmenta em si mesmo, a escola e os agentes que nela manifestam suas habilidades cognitivas e emocionais.

Nesse sentido, Oliveira e Alencar (2012) consideram a escola como um dos contextos que interfere no desenvolvimento da criatividade do ser humano, contribuindo para que fossem revistas práticas educacionais e propostos programas de treinamento e estimulação da criatividade.

[...] Com referência a esse ambiente, o professor constitui elemento chave para facilitar o desenvolvimento do potencial criador dos alunos. Para tanto, a escola precisa ser um espaço que cultive e valorize as ideias originais de seus educadores, oportunizando o desenvolvimento e o desabrochar de habilidades que muitas vezes esse profissional desconhece possuir. (OLIVEIRA; ALENCAR, 2012, p. 543)

Complementando suas argumentações, Oliveira e Alencar (2012) asseguram que é necessário gerar na escola um ambiente favorável para que se desenvolva a criatividade, e destacam o trabalho de Alencar e Mitjans Martínez (2008), que apresenta a implementação da criatividade na educação passando, necessariamente, pelo nível da criatividade dos professores. Isso porque, segundo as autoras, para que haja criatividade por parte dos alunos, é importante que os professores estejam motivados, fazendo uso de práticas pedagógicas criativas; os quais servirão de modelo e estímulo para o desenvolvimento do potencial criador dos estudantes.

Não obstante, “[...] A escola, assim como outras instituições sociais, pode contribuir para a construção de indivíduos mais equilibrados e atuantes, libertos de uma educação alienante” (OLIVEIRA; ALENCAR, 2012, p. 543). Ademais, autores como Torre (2008) também enfatizam a importância da escola no desenvolvimento da capacidade criativa dos alunos, enfatizando o papel do professor para que isso ocorra, considerando os atributos inerentes às subjetividades que se entrelaçam na dinâmica de uma escola que se requer criativa para acolher pessoas enquanto seres criativos que são.

Segundo Barros e Pinho (2016), a criatividade quando praticada na sala de aula, transformam o ambiente educativo, contribuindo para que a aprendizagem seja significativa e integral. Aprendizagem essa que favorece a constituição de uma pessoa consciente de seu papel na sociedade, a partir de atitudes não utilitaristas, buscando o exercício coletivo da alteridade e a inquietação dos princípios éticos que regem a vida em todas suas possibilidades, aspectos inegociáveis quando se trata da realiação com o aluno.

4. *Letramento(os) e seus (novos) estudos: conceitos fundamentais*

Estudos como os de Soares (1988; 2003) e Kleiman (1995, 2006), afirmam que o termo “letramento” tem origem na palavra inglesa “*literacy*”, para designar uma pessoa “educada”, que tem habilidades na leitura e na escrita. Para essas autoras, quando o assunto versa sobre letramento, é importante situar que, no Brasil, o termo inicialmente foi utilizado por especialistas de áreas como educação e linguística, tendo como marco referencial o livro de Mary Kato intitulado “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística” (1986). Importa destacar que essa autora parte do pressuposto de que a língua falada culta (oral) é uma consequência do letramento.

Com efeito, estudiosos do letramento, por exemplo Street (1984), Soares (2003) e Kleiman (2006) afirmam que uma das dificuldades que enfrentam quando estudam o letramento é uma concepção teórica do termo. Todavia, as autoras são unânimes quando asseguram que não existe “um letramento”, mas “letramentos”, e que o letramento, desde sua origem até as mais recentes concepções, está relacionado ao uso que se faz da escrita em contextos diversos, considerando as transformações e/ou influências que transcorrem, tendo sempre em vista as relações estabelecidas entre indivíduos, a sociedade e o uso que fazem de material escrito.

Nesse sentido Street assim se manifesta:

[...] provavelmente, seria mais apropriado referirmo-nos a “letramento” do que a um único letramento, e devemos falar de letramentos e não de letramento, tanto no que diz respeito às diversas linguagens e escritas, quanto no que se refere ao sentido de múltiplos níveis de habilidades, crenças e conhecimentos, no âmbito de cada língua falada e/ou escrita. (STREET, 1984, p. 47) (Tradução nossa)

Kleiman (1995, p. 81) amplia a discussão ao afirmar que o letramento é “um conjunto de práticas sociais que usa a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia em contextos específicos”. Ainda na avaliação de Kleiman (2007), o letramento tem como objeto de reflexão os aspectos sociais da língua escrita, quando se trata de ensino ou de aprendizagem, e mais:

[...] Assumir como objetivo o letramento no contexto do ciclo escolar implica adotar na alfabetização uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de habilidades individuais. Essa escolha implica, ainda, que a pergunta estruturadora/estruturante do planejamento das aulas seja: “quais os textos significativos para o aluno e para sua comunidade”, em vez de: “qual a sequência mais adequada de apresentação dos conteúdos (geralmente, as letras para formarem sílabas, as sílabas para formarem palavras e das palavras para formarem frases)”. (KLEIMAN, 2007, p. 2) (Aspas da autora)

Como podemos perceber, a autora concebe o letramento como uma prática social, e como tal de ser conduzido. Sendo assim, aspectos como o contexto e situação em que se (re)produz assumem relevância pois, ao identificar as nuances presentes no discurso (oral e/ou escrito), o letramento pode ser visto sob duas perspectivas ou modelos, tendo como horizonte a proposta de Street (1984) e seus “Novos Estudos do Letramento”, quais sejam: os modelos autônomo e ideológico de letramento. Segundo Silva (2004), no modelo autônomo o letramento pode ser identi-

ficado como uma ferramenta neutra, a qual pode ser aplicada de forma homogênea, com resultados homogêneos, independentemente do contexto sociocultural em que se (re)produz. Para esse autor:

No modelo autônomo de letramento a grande divisa oral/escrito ainda está presente, sendo que nas sociedades em que o letramento escrito não está presente o fato é visto como uma grande “lacuna” a ser preenchida por métodos ocidentais que levariam ao progresso político, econômico e pessoal. A aquisição do letramento levaria à aquisição de lógica, de raciocínio crítico e de perspectivas científicas, tanto no nível social como pessoal. (SILVA, 2004, p. 7) (Aspas do autor)

Esse mesmo autor recorre a Kleiman (1995) para identificar falhas no modelo autônomo de letramento como, por exemplo, o determinismo tecnológico, crença segundo a qual, o progresso social deriva de desenvolvimento tecnológicos específicos, tais como a imprensa escrita, a televisão, a computação, a tecnologia da informação, a indiferença às variações culturais, e o fato de ser essencialmente economicista e etnocêntrico. Para Silva (2004, p. 8), “todos esses fatores desqualificam o modelo autônomo por ser discriminatório contra o ‘iletrado’ e por ser baseado em textos escritos em detrimento da oralidade”.

Não obstante, em oposição ao modelo autônomo de letramento, surgiu o modelo ideológico de letramento (STREET, 1984). Para Silva (2004), esse se apresenta como uma alternativa possível ao modelo autônomo de letramento, com uma visão menos preconceituosa e mais crítica e que desse mais relevância aos fatores culturais. Ademais, esse autor enquadra os trabalhos de Graff (1979) Scribner & Cole (1981), no modelo autônomo de letramento. Já o modelo ideológico de letramento, segundo Silva (2004), tem como fundamento a natureza social do letramento, considerando, dentre outras inferências, a leitura e a escrita como práticas sociais. Kleiman (1995) também pensa assim, pois considera que tanto a escrita quanto a leitura são atividades sociais, e traz como exemplo a leitura de um manual de instrução ou o pagamento de uma conta no Banco.

5. *O Professor de Língua Portuguesa, sua Formação e sua prática pedagógica*

A formação do professor de Língua Portuguesa é um assunto de grande interesse atualmente. Afinal, o que deve ser considerado como

prioridade nos cursos de graduação quando se trata de formar profissionais para atuarem nas salas de aula?

Segundo Gomes (2009), devemos considerar a formação de professores como um processo contínuo, sistemático e organizado, com aprendizagem permanente, alcançando a carreira docente como um contínuo (Formação Inicial e Formação Continuada), de sorte que essa formação seja vista mesmo como um processo de aceitação e também, desfazendo a dicotomia existente entre formação pessoal e profissional.

Refletindo sobre que tipo de Professor de Português queremos formar, Soares (2005), elenca duas ordens de fatores devem ser consideradas nesse processo:

[...] de um lado fatores externos à própria disciplina Português - fatores de natureza social política, cultural, de outro lado, fatores internos à disciplina - fatores relativos ao estatuto da área de conhecimentos sobre a língua. Uma perspectiva histórica que recupere o processo de instituição do Português como disciplina escolar e os processos de constituição do profissional "professor de Português", e, assim, revele o papel determinante desses fatores ao longo do tempo, permitirá compreender o presente - que professor de Português estamos formando - e definir a meta para o futuro: que professor de Português queremos (ou devemos) formar. (SOARES, 2005, p. 3) (Aspas da autora)

É ainda de Soares a afirmação de que, num país de língua portuguesa como o Brasil, impera a necessidade de uma disciplina, no currículo escolar, que tenha por objeto e objetivo o estudo dessa língua, e de um profissional formado especificamente para encarregar-se do ensino dessa disciplina parece, atualmente, óbvia e indiscutível.

6. Considerações finais

Nesse trabalho apresentamos alguns resultados de uma pesquisa para um doutoramento em Ensino de Língua e Literatura.

As práticas de letramento nas aulas observadas apresentaram um padrão cíclico, já tão naturalizado que a professora não percebe que tem poder para transformar e inovar suas práticas docentes, principalmente nas aulas de novos conteúdos e gramática, criando eventos de letramento que se aproximem, em alguma medida, das práticas sociais que acontecem fora da escola, seja em casa, na rua, no comércio, na área residencial das estudantes. Embora a professora seja ciente de que o ensino dos letramentos, nas aulas de Língua Portuguesa, deve se basear na concepção

ideológica de letramento, associando-o a perspectivas teóricas da estrutura linguística ao contexto sócio-cultural, porque a materialidade textual é capaz de adquirir significados nas práticas sociais, incluindo socialmente determinados grupos e excluindo outros.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas se coadunam com as práticas de letramento não se limitam a observações de comportamento, mas abarca valores, atitudes, sentimentos e relacionamentos sociais, que tanto podem ocorrer na sala de aula como na escola e seu entorno. Sendo assim, as práticas de letramento se constituem em processos sociais promotores de interações intersubjetivas e essas são incluídas em representações formais, que se tornam presentes nas ideologias e nas identidades sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Tatiane da Costa; PINHO, Maria José de. Práticas pedagógicas com indícios de criatividade: um olhar no ciclo de alfabetização. In: *Fórum Internacional de Inovação e Criatividade (7: 2015 : Goiânia-GO)* e Seminário da Rede Internacional de Escolas Criativas (2 : 2015 : Goiânia, GO) Anais do VII Fórum Internacional de Inovação e Criatividade e II Seminário da Rede Internacional de Escolas Criativas, 03, 04 e 05 de setembro de 2015. Marilza Vanessa Rosa Suanno *et al.* (Org.). Goiânia: UFG, 2016.

FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade: qual o sentido?*. São Paulo: Paulus, 2003.

FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. 13. ed. São Paulo: Papirus, 2008.

GOMES, Cláudia Santos do Nascimento. *A formação de professores de Língua Portuguesa: o professor reflexivo*. 2009.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola". In: ____ (Org.). *Os significados do letramento*. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61

_____. Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento. In: BOCH, Françoise; CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. *Ensino de língua: representação e letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

_____. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. In: *Signo*. Santa Cruz do Sul, V. 32 n. 53, p. 1-25, dez, 2007.

MITJÁNS MARTINEZ, Albertina. Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira. In: *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*. V. 13, n. 1, Janeiro/Junho de 2008. p. 169-77, 2008.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. São Paulo: Papirus, 2000.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 5. ed. Rio de Janeiro: Instituto Piaget, 2001.

OLIVEIRA, Edileusa Borges Porto; ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. Importância da criatividade na escola e no trabalho docente segundo coordenadores pedagógicos. In: *Estudos de Psicologia I*, Campinas I 29(4) I, p. 541-52 I outubro/dezembro 2012.

SILVA, Leda Marina dos Santos da. *Alfabetização e letramento: fios que tecem a leitura e a escrita no cotidiano da Escola Beta*. 2004.128f. Dissertação de mestrado, área: Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro.

SOARES, Magda. *Que professor de português queremos formar?*. 2003. Disponível em <http://www.unb.br/abralin>. Acessado em 02/04/2019.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

STREET, Brian. *Literacy and orality as ideological constructions: some problems in cross cultural*. Culture and History, 2,1984.

TORRE, S. de La. *Inovando na sala de aula: instituições transformadoras*: Blumenau-SC: Nova Letra, 2013.

TORRE, Saturnino de La, et al. *Uma escola para o século XXI: Escolas criativas e resiliência na educação*. Florianópolis-SC: Insular, 2008.