Parte 1 - Alunos em foco

4 - Leitura do jornal, leitura do mundo: reflexões sobre uma prática de letramento numa turma de alfabetização de jovens e adultos

Bruna da Cunha Fagundes

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

FAGUNDES, B.C. Leitura do jornal, leitura do mundo: reflexões sobre uma prática de letramento numa turma de alfabetização de jovens e adultos. In: RODRIGUES, M.B.C., ROCHA, F.M., and MASSENA, J.H., orgs. *Pesquisas e proposições pedagógico-curriculares na escolarização inicial da educação básica* [online]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2017, pp. 95-115. ISBN 978-85-386-0472-3. Available from: doi: [10.7475/9788538604723.0005](https://doi.org/10.7475/9788538604723.0005). Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/3vrq5/epub/rodrigues-9788538604723.epub>.

All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Leitura do jornal, leitura do mundo: reflexões sobre uma prática de letramento numa turma de alfabetização de jovens e adultos

Bruna da Cunha Fagundes

O presente artigo retoma realidades e concepções analisadas em pesquisa qualitativa de caráter participante originada de minha experiência como estagiária em uma turma de alfabetização de jovens e adultos (EJA) de uma escola da rede municipal de Porto Alegre.

Nessa turma, realizei uma experiência de docência compartilhada com a professora titular, que propôs a realização de um projeto de letramento envolvendo o uso do jornal. As dinâmicas do projeto variavam de acordo com o propósito que se pretendia atingir: leitura individual e/ou coletiva, que possibilitava o desenvolvimento de estratégias de leitura; procura de palavras na capa do jornal, que permitia fazer relações entre o texto e o contexto; produção de manchetes a partir das reportagens, que evidenciava os saberes dos educandos sobre as funções da escrita e, ainda, instigava a reflexão crítica sobre o que liam. Para tanto, o jornal era entregue na íntegra para cada educando com o intuito de

que se apoderassem do material escrito, explorando-o em sua totalidade, tanto em sala de aula quanto, e principalmente, no mundo.

O encantamento com as diferentes possibilidades de leitura do jornal e com os princípios teóricos embasados nos ensinamentos de Paulo Freire me motivaram a indagar: de que modo esse projeto de letramento escolar, envolvendo o uso do jornal, contribui para a apropriação da língua escrita, para a reflexão crítica sobre o mundo e para a ampliação das práticas sociais de leitura e escrita dos educandos jovens e adultos de uma turma de alfabetização? Para responder à questão, foi realizada uma análise do diário de classe, produzido durante o estágio, bem como do diário de campo, produzido posteriormente. Foram enfocados seis encontros nos quais utilizei a técnica de observação participante do mesmo grupo de alfabetizandos com que trabalhei durante o período de estágio.

Com o tempo, fui percebendo os sentidos da prática para aqueles educandos jovens e adultos. A partir de suas falas e atitudes, percebi o quanto eles se fortalecem como sujeitos e cidadãos ao se apropriarem de um símbolo da cultura escrita, fazendo uso do jornal que, *a priori*, não é produzido para aqueles que não dominam a leitura. Assim como Paulo Freire (2006), acredito que a partir da leitura os sujeitos devem ser capazes de refletir sobre o mundo em que vivem, para que este possa ser reescrito por eles, sendo o ato de ler e escrever, nessa perspectiva, uma forma de empoderamento¹ dos sujeitos.

O conceito de letramento se refere aqui ao uso social que se faz da leitura e da escrita, aproximando-se dos princípios freireanos. Ambos

¹ Empoderamento é a tradução do termo *empowerment* discutido por Henry Giroux em “Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político”, texto introdutório ao livro *Alfabetização: leitura da palavra, leitura do mundo*, de Paulo Freire e Donaldo Macedo (2011). Ele é entendido como a forma com que os sujeitos das classes populares se potencializam, individual e coletivamente, enquanto um grupo social específico, através da reflexão crítica de sua realidade, bem como da conscientização acerca dos mecanismos de exclusão e discriminação da sociedade.

são capazes de transcender o ensino das habilidades técnicas do ler e escrever, o que considero de suma importância para a formação dos educandos que frequentam a EJA, pois urge a esses sujeitos participar das práticas de letramento disponibilizadas pela sociedade. Em diversos momentos durante o estágio, pude notar nos educandos essa necessidade de utilizar a leitura e a escrita. Tanto eu quanto a professora titular éramos procuradas para atender demandas cotidianas, como ler um encaminhamento dado pelo posto de saúde, no caso das idosas.

Para compreender a perspectiva de letramento inserida nesse projeto, foi necessário me debruçar sobre os estudos que tratam dessa temática. Apesar de recente no Brasil, ela vem sendo discutida por diversos autores sob óticas diferentes. Considerando a complexidade do termo e suas diferentes interpretações, passamos para um breve histórico sobre o tema, abordando também suas perspectivas e, por fim, sua relevância para as práticas de sala de aula em turmas de EJA.

O LETRAMENTO: SUAS VERTENTES E POSSIBILIDADES NA ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS

Um breve histórico sobre o letramento

Os registros da palavra letramento no Brasil surgiram em meados dos anos 80. Segundo Soares (2010, p. 56), “Durante mais de 500 anos de existência deste país, nós nos satisfizemos com a palavra alfabetização: não existia em nosso léxico a palavra letramento”. O surgimento dessa palavra se relaciona à falta de um termo que explicasse um fenômeno percebido naquele momento: a condição – para além do saber, ou não, ler e escrever – que compreendia a incorporação desses saberes no viver de cada sujeito.

Embora tenha emergido de uma demanda social, essa palavra não foi inventada por brasileiros, ela foi traduzida do termo inglês *literacy*. O termo chega ao Brasil como amparo teórico para se compreender

um fenômeno cultural, os modos e as condições com que a sociedade brasileira lida com a escrita, mas também como sustentação metodológica para o ensino da leitura e da escrita. Soares (2010) afirma que aqui o termo surgiu em estreita relação com o conceito de alfabetização. É interessante que, ao mesmo tempo que a chegada do termo "letramento" anunciava o caráter político e ideológico da alfabetização e das práticas sociais de leitura e escrita, a alfabetização ganhava força, no seu caráter linguístico, quando unida ao letramento.

Os Novos Estudos sobre o Letramento (NLS, do inglês *New Literacy Studies*) articulados por Brian Street (2010) têm como perspectiva conceitual o modelo ideológico. Esse modelo, segundo Marinho (2010), tem exercido bastante influência no Brasil devido à sua aproximação com o pensamento de Paulo Freire, caracterizado por fundamentos políticos e sociais com relação à alfabetização, à leitura e à escrita.

Essa breve retomada evidencia a perspectiva educacional em relação aos estudos sobre o letramento no Brasil, assim como salienta sua íntima relação com a alfabetização e com os NLS. Essa indissociabilidade dos temas me motiva a visitar, na próxima subseção, algumas perspectivas teóricas acerca dos conceitos de letramento e alfabetização.

Conceitos de letramento e alfabetização: perspectivas teóricas

Para melhor compreender os conceitos de letramento e alfabetização que permeiam este estudo, faço uma breve aproximação das perspectivas teóricas sobre alfabetização e letramento abordadas por Angela Kleiman e Leda Tfouni.

Para Kleiman (2012, p. 11), "[...] letramento é considerado um 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 poder".

Em outra obra, Kleiman (2007, p. 1) discorre sobre práticas de letramento na escola, abordando essas relações de identidade e poder: “O letramento tem como objeto de reflexão, de ensino ou de aprendizagem os aspectos sociais da língua escrita. Assumir como objetivo o letramento no contexto do ciclo escolar implica adotar na alfabetização uma concepção social da escrita [...]”. Assumir esse posicionamento implica, segundo a autora, proporcionar uma aprendizagem significativa, por meio de textos que sejam dotados de sentido para os educandos, considerando suas bagagens culturais, pois antes de chegarem à escola já participam de práticas sociais de leitura e escrita.

Na perspectiva de Leda Tfouni, em uma sociedade moderna, marcada pelo avanço científico e tecnológico, e onde a escrita está presente em todo o contexto social, é impossível afirmar que existem pessoas iletradas. Esse argumento está fundamentado numa visão sócio-histórica a partir da qual Tfouni (1995, p. 56) assinala que, “[...] em um mesmo momento histórico, não se pode afirmar que todas as pessoas estejam no mesmo nível de desenvolvimento. Do ponto de vista do letramento, pode se pensar em um eixo”. Nesse eixo, nomeado de *continuum*, encontram-se, de um lado, os menos letrados, de outro, os mais letrados, os quais teriam também se apropriado do processo de alfabetização e mesmo o ultrapassado, em diferentes níveis. Essa proposta permite alternância e transformações nas várias gradações possíveis de letramento, dependendo do ponto de partida histórico e social em que os sujeitos se encontram, pois considera as desigualdades da sociedade.

Segundo a autora, “[...] letramento é apresentado como um fenômeno sócio-histórico e investigá-lo implica estudar as transformações que ocorrem em uma sociedade quando suas atividades passam a ser permeadas por um sistema de escrita cujo uso é generalizado” (Tfouni, 1995, p. 55). Em síntese, partimos do pressuposto de que não existem iletrados numa sociedade grafocêntrica e, ainda, de que há letramento antes da alfabetização e sem alfabetização. Para Tfouni (1995), a ideologia

também é atrelada ao conceito de letramento, cuja discussão se engendra na distribuição social de sentidos produzidos nos discursos escritos. A autora busca relacionar o quanto esses discursos são “poderosos”, uma vez que até a forma de um texto molda um leitor ao impedir livres interpretações, como, por exemplo, o uso das notas de rodapé, que direcionam a interpretação para onde o autor deseja. Tfouni (1995) aprofunda a reflexão relativamente ao lugar da ideologia nas práticas de letramento ao destacar o quanto esses discursos, espécie de porta-vozes do conhecimento das sociedades letradas, são distribuídos socialmente de forma desigual. Os pobres, os analfabetos, mesmo estando inseridos nessa sociedade e possuindo certo grau de letramento, são colocados à margem dessa distribuição de conhecimento.

A partir destas proposições, reporto-me à prática de letramento envolvendo a leitura do jornal e a reflexão em torno dele com educandos não alfabetizados, mas que estão em diferentes níveis de letramento. Parece-me que o jornal também representa essa distribuição social desigual tanto do conhecimento quanto das práticas sociais que excluem aqueles que não dominam a leitura e a escrita. Penso que seu uso em sala de aula possibilitou a inversão desse processo de exclusão, pois, com o tempo, os educandos foram se apropriando, tanto do seu discurso, o que foi possibilitado pelas reflexões críticas, quanto do objeto jornal, o que foi propiciado pela leitura da palavra.

A prática de leitura do jornal também ratifica a defesa de Kleiman dos projetos de letramento. O jornal, além de ser um material escrito de grande circulação na sociedade, possui informações que correspondem à realidade de vida dos educandos e, ainda, ajuda a romper com as relações de poder traduzidas pelo discurso e pelo próprio uso deste suporte de leitura, conforme podemos observar nas palavras de Kleiman (2010, p. 238) os projetos de letramento representam:

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade.

As reflexões teórico-práticas acerca do tema letramento na EJA e de suas implicações para o processo de alfabetização desses educandos serão analisadas na sequência deste artigo.

LEITURA DA PALAVRA, APROPRIAÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA E ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Essa subseção tratará diretamente da aprendizagem da língua escrita com o propósito de investigar de que forma a prática de letramento, envolvendo o uso do jornal, pode contribuir de modo a que ocorram avanços na apropriação da língua em função do trabalho com estratégias de leitura junto aos educandos da EJA. Para tanto, procuro elucidar aspectos da concepção sociopsicolinguística de leitura a partir dos estudos de Silvia Braggio (1992) e, posteriormente, tomo como ponto de partida as semelhanças entre esse modelo e os estudos de Martha Kohl de Oliveira (1993; 2007) que relacionam a cultura aos modos de pensamento.

No modelo sociopsicolinguístico, a autora cita exemplos de estratégias cognitivas que os leitores desenvolvem com base em todos os conhecimentos possíveis para entender o texto e seus significados. A primeira estratégia seria a decisão de ler com determinada intenção. A segunda se refere ao mapeamento do *input* gráfico, ou seja, a seleção do que se quer ler no material escrito. A terceira estratégia é a inferência, isto é, a capacidade de compreender algo que não está explícito no texto. A quarta é a predição, habilidade de antecipar o que está vindo em seguida. Confirmar ou não confirmar é a quinta estratégia: o leitor verifica a consistência da nova informação com suas inferências e predições. A sexta

estratégia se refere à correção, ou seja, é usada para reconstruir o texto e retomar o significado quando este não for confirmado. Por fim, a terminação, uma intenção de findar o ato de ler.

As estratégias operam dinamicamente na procura do significado e estão direcionadas para o entendimento do texto. Embora elas estejam continuamente disponíveis, algumas ocorrem mais comumente do que outras em certos pontos da leitura. Essa procura do significado é o que mobiliza o leitor a utilizar tais estratégias, sendo este um dos aspectos mais salientes desse modelo teórico.

É possível relacionar esses estudos à proposta pedagógica de leitura do jornal, pois esta permitiu aos educandos mobilizar diferentes estratégias de leitura. As primeiras observadas se referem à intenção e seleção da leitura, facilitadas pela forma gráfica oferecida pelo jornal, que se utiliza de uma disposição de imagens e linguagem própria. A seguir, a inferência é possível em função das figuras de linguagem características das manchetes. Já a predição é facilitada, pois as informações contidas no jornal fazem parte do cotidiano desses educandos. A confirmação e a não confirmação são consequências da capacidade de realizar predições, inferências e interpretações, assim como a correção.

Para Silvia Braggio (1992), o ato de ler é considerado um processo em que a língua escrita deve ser abordada pela busca de significado, pois a compreensão deste precede a identificação de letras e palavras. Isto é, o objetivo do leitor é sempre compreender o sentido do texto; não se concentrar nas palavras e nos seus significados isoladamente. Esta afirmação corrobora o pressuposto freireano segundo o qual a leitura de mundo precede a leitura da palavra.

Nesse sentido, Braggio (1992, p. 75) afirma que “[...] o texto tem potencial para evocar significado, mas não tem significado em si mesmo. O significado é o resultado do contato do leitor com o texto, num contexto específico”. Essa afirmação encontra fundamentos no que a

autora chama de visão de leitura "transacional": o contexto da linguagem opera sobre os esquemas cognitivos, os quais direcionam a utilização das estratégias de leitura que, por sua vez, mapeiam o contexto da linguagem como se fosse um ciclo que resulta no desempenho tanto do leitor como do escritor.

Ao me reportar aos estudos de Oliveira (1993) sobre a mente humana e suas relações com a cultura, percebi que o mesmo ocorre nas investigações desenvolvidas por Braggio, pois ambas as autoras atribuem à dinâmica cultural e aos aspectos históricos e sociais as diferenças entre comportamentos cognitivos, as quais apontam para competências cognitivas diferentes em práticas culturais desiguais. Ou seja, sujeitos pouco letrados têm, muitas vezes, modos de pensamento distintos dos mais letrados, voltando-se a um saber concreto ou prático, o que pode também ser um impeditivo para a plena inserção social. Daí a apropriação de determinados domínios culturais se mostrar fundamental para a inserção plena de pessoas e grupos sociais numa sociedade em que a leitura e a escrita são onipresentes.

Além disso, é a partir dessa disparidade que a autora atribui características aos modos de funcionamento intelectual dos sujeitos com maior e menor grau de letramento. Quanto aos primeiros, as pesquisas apontam para uma maior facilidade em operar com categorias abstratas, bem como apresentam um modo de pensamento independente de vivências pessoais concretas. O contrário ocorre com os membros de grupos menos letrados, pois sua elaboração cognitiva deriva de um comportamento dirigido pela percepção, pelo contexto concreto e pela experiência pessoal.

Encontrei, nessas constatações, embasamento teórico para compreender o comportamento cognitivo observado nos estudantes da EJA, pois, sendo eles membros de grupos culturais menos letrados, é coerente que tenha percebido, no funcionamento intelectual deles, características congêneres às elencadas nos estudos de Oliveira (1993).

Retomando o objetivo do presente capítulo, passo a analisar de que forma o projeto de letramento envolvendo o uso de jornal pode contribuir com avanços na apropriação da língua escrita pelos educandos a partir dos referenciais teóricos apresentados.

Avaliando o ambiente estabelecido nesse projeto de letramento, percebo algumas possibilidades que, unidas, favorecem avanços nos processos cognitivos e na aquisição da escrita haja vista que o cenário que se consolida é o do respeito à cultura, à linguagem e ao meio social dos educandos, ao estabelecer um espaço de diálogo suscitado pelas informações trazidas pelo jornal. Além disso, a linguagem é trabalhada de uma forma integrada, incorporando aspectos grafofônicos, sintáticos e semânticos através do contexto das manchetes e reportagens, o que favorece a busca de sentido no texto. O alfabetizando tem a possibilidade de utilizar seus conhecimentos prévios sobre o mundo e sobre linguagem, realizando predições e inferências e discutindo criticamente sua realidade.

Conforme o modelo sociopsicolinguístico, são essas possibilidades, presentes no contexto da prática de letramento, que vão influenciar nos esquemas mentais em processamento pelos educandos e direcionar as estratégias de leitura, conforme veremos no exemplo:

Ao realizarem a leitura da reportagem “Rua da Praia clama por manutenção”, as educandas empacaram na palavra “praia”. A professora solicita que se reportem à imagem anexa à manchete e a contextualiza, informando que se trata de uma rua bem famosa de nossa cidade. A aluna (79) acompanha a leitura com o dedo e faz sua predição: “É Praia?”. “Correto”, responde a professora. Enquanto isso, a aluna (76) se remete à palavra no jornal e diz: “É praia porque tem o P e o A”. A aluna (79) comenta

que imaginava que era essa palavra, mas teve certeza quando a professora deu a dica. A professora questiona o significado da manchete, e a aluna (76) responde: “A manutenção deve ser os fios de luz que tá tudo ruim lá na rua”. E reclama “É porque tá tudo ruim mesmo”. Novamente a professora intervém: “Mas a manutenção só se refere aos fios de luz?”. A aluna (79) responde: “Não, às calçadas também”. A professora esclarece o sentido da palavra “manutenção” e a diferença entre “clama” e “reclama”, questionando-as: “Quem é que clama? É a rua que pede manutenção?”. As educandas respondem que “Não”, que “É o responsável que cuida das ruas e calçadas”. A aluna (76) diz que “É o delegado do orçamento participativo” (representante eleito pela população, para organizar as demandas e intermediá-las com o poder público). (Diário de campo, 27 de maio de 2013).

Nesse exemplo, verifica-se a utilização da predição e da confirmação. A primeira é percebida no momento em que a aluna (79) prediz a palavra “praia”, revelando suspeitar da presença dessa palavra desde a tentativa inicial de leitura. A confirmação foi a estratégia utilizada pela aluna (76) ao direcionar sua atenção à palavra e confirmar a predição da colega pela correspondência letra/som. Outra evidência é a dificuldade das educandas em utilizar a inferência para compreender a manchete, pois precisavam inferir que a rua necessita de manutenção. Além disso, nota-se, nas explicações, um pensamento relacionado ao contexto, visto que a aluna (76) atribui a palavra “manutenção” aos fios de luz de sua rua, bem como associa a pessoa encarregada de solicitar a manutenção ao delegado do orçamento participativo. A aluna (79) também demonstra esse modo de pensar, quando relaciona a manutenção às calçadas do caminho da escola.

Para fazer um contraponto com as dificuldades apresentadas pelas educandas, recordo-me de uma situação de aula em que o aluno (52) utiliza a estratégia da inferência para compreender um sentido que não estava explícito no texto, a partir da seguinte manchete: “1874, Moradores tentam recuperar um dos prédios mais antigos de Porto Alegre”. Ao ser questionado pela professora sobre o que significa o número 1874 naquele contexto, o aluno (52) responde: “É a data do prédio, em que ele foi construído, porque eles querem recuperar”, diferente das colegas que acreditavam ser um número referente à localização do prédio na rua, ao seu endereço.

Podemos relacionar esse contraponto aos estudos de Oliveira (1993), corroborando que há modos de pensamento diferentes, mas isso não indica uma natureza diferente desses pensamentos. As alunas associaram o número ao endereço do prédio, conhecimento mais comum da experiência vivida. Mas isso não significa que elas não tenham capacidade de realizar inferências. Provavelmente, nos campos de suas experiências, elas realizem abstrações espontâneas.

O fato é que empregar estratégias de leitura contribui com avanços no processo de leitura e de escrita e ainda pode levar os educandos jovens e adultos à apropriação de estratégias mais elaboradas. Por fim, as análises indicam que é nesse ambiente de troca, de respeito à cultura, à linguagem e ao meio social dos educandos, que promovemos oportunidades de avanço na aquisição da língua escrita, conforme os exemplos das estratégias de leitura apresentados nesse artigo.

Cabe ressaltar que o processo de alfabetização e de leitura postulado aqui não se refere apenas a um bom leitor da palavra, mas também, e principalmente, ao leitor crítico. Assim, podemos afirmar, com Braggio (1992), que esse projeto apresenta aos estudantes uma noção de linguagem essencialmente funcional e que, ao se apoderarem dela

criticamente, têm ao alcance uma ferramenta que, em nossa sociedade, atua como instrumento de poder.

LEITURA DO JORNAL, LEITURA DO MUNDO

Nesta subseção do capítulo, analiso como a prática de letramento, envolvendo a leitura do jornal, vai contribuir com o desenvolvimento de uma atitude na qual se percebe a reflexão crítica de mundo dos educandos da EJA. Os conceitos presentes nessa análise estão embasados nos estudos de Freire (2006) sobre a relevância da leitura na alfabetização de jovens e adultos, em Henry Giroux (2011) no que se refere à perspectiva do empoderamento e em Regina Hara (1992) quanto aos desafios e possibilidades na alfabetização de adultos.

Para Freire (2006, p. 8), “[...] a leitura da palavra é sempre precedida da leitura de mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade”. Início a reflexão com essa citação de Freire, pois percebo nela vários elementos que se relacionam ao trabalho com o jornal, posto que, nesse cenário, os educandos em processo de alfabetização empenham-se em ler o mundo em contato com a palavra oferecida pelo jornal, numa linguagem contextualizada e vinculada com a realidade. O jornal é o objeto que permite ler o mundo de forma contextualizada e que emoldura sentidos à palavra escrita.

Mas o que é ler o mundo? Para o autor, a leitura de mundo vem da experiência existencial dos sujeitos, que se inicia na infância e se alonga na leitura da palavra. Não da palavra pura, mas da palavra-mundo, ou seja, palavra problematizada no mundo. Desse modo, julgar, indagar e refletir acerca da realidade são exercícios necessários para lê-la. Conforme Freire (2006) é neste movimento, no qual a palavra dita flui do mundo, através da leitura que dele fazemos, que se pode ir mais

longe, não apenas fazendo essa leitura de mundo, mas reescrevendo-o através da prática consciente.

Para Giroux (2011), a alfabetização crítica deve ser direcionada em favor do empoderamento individual e social dos grupos oprimidos, ao dar-lhes voz e ao promover o conhecimento engajado nas necessidades sociais. O empoderamento deve servir tanto para dar forma à sociedade, ampliando as possibilidades de vida e de liberdade humanas, quanto para governá-la. O autor defende a alfabetização crítica como uma pré-condição para o empoderamento e salienta que este não é equivalente à emancipação, mas é um processo que potencializa a capacidade de conscientização das pessoas, ampliando a possibilidade de produzir transformações. Ou seja, à medida que os grupos populares tomam consciência da realidade de opressão e das relações de poder da sociedade, também vão se empoderando, aumentando a capacidade de intervenção social. Desse modo, as ações transformadoras são resultado do processo de empoderamento quando os sujeitos das classes populares ampliam sua conscientização acerca dos mecanismos de exclusão e discriminação que de algum modo os oprimem.

Para ilustrar a leitura de mundo e a reflexão crítica realizada a partir da leitura do jornal, segue um recorte de aula extraído do diário de classe:

Iniciamos a aula lendo a manchete principal do jornal, que tratava da paralisação dos planos de saúde, assunto que despertou interesse na turma. Analisamos que se tivéssemos saúde pública de qualidade, não precisaríamos pagar planos particulares, os quais, além de cobrarem altos valores, também não garantem tal qualidade, haja vista a manifestação relatada no jornal, sendo que a fiscalização da qualidade é dever do Estado. A aluna (77) comenta que sua filha paga caro o plano de saúde dela, e, quando precisa consultar

com urgência, tem que pagar particular, porque no plano só tem vaga para um mês depois. Comentei com o grupo que a aluna (77), ao apelar por uma consulta particular, está pagando três vezes pelo atendimento. A sala ficou em silêncio, e logo a aluna (72) perguntou: “Como assim três vezes, professora, paga uma consulta só e consulta uma vez só!”. Expliquei: “Quando fazemos qualquer compra, pagamos impostos ao governo, os quais devem ser revertidos para saúde, segurança, educação etc., porém vocês acham que esse dinheiro arrecadado é revertido para essas áreas? Caso fossem convertidos em serviços públicos, não precisaríamos pagar planos de saúde, escolas particulares, segurança privada, não acham?”. Assim, compreenderam que os impostos são a primeira forma de pagamento. A segunda é o pagamento do plano de saúde que sequer garante uma consulta quando o usuário precisa. A aluna (77) comenta: “Agora, se pagar uma consulta particular, ligeirinho eles atendem, arrumam horário, quarto, tudo”. A aluna (72) se surpreende: “Que horror, professora, três vezes a gente paga e nem se dá conta”. (Diário de classe, 3 de outubro de 2012).

Neste excerto, observa-se um momento de intensa reflexão crítica sobre a temática da saúde pública e privada que vem enfrentando grandes problemas em nosso país, conforme noticiado pelo jornal. Essa é uma problemática de bastante interesse da turma, tendo em vista que a maioria dos educandos são idosos e vivenciam essas dificuldades cotidianamente. Daí a relevância de uma reflexão crítica sobre o assunto para uma tomada de consciência pelos educandos.

Nesse sentido, Freire e Macedo (2011, p. 184) afirmam que “[...] os educadores devem desenvolver estruturas pedagógicas radicais que propiciem aos educandos a oportunidade de utilizar sua própria realidade como base para alfabetização”. Segundo os autores, essa postura

permite aos sujeitos expressarem seus anseios, suas necessidades, medos e aspirações, e isso os instrumentaliza para a luta por melhorias sociais. Este é o processo de empoderamento, o qual deve possibilitar que os educandos se apropriem daqueles aspectos da cultura dominante que lhes oferecerão base para transformá-la. Esse empoderamento é percebido no momento em que os educandos examinam a situação da saúde em nosso país e, através da reflexão crítica, tomam consciência do quanto estão sendo oprimidos pelos sistemas de saúde, pelo Estado. Ao unir a leitura da palavra à leitura do mundo, o uso do jornal permitiu a reflexão crítica sobre os problemas cotidianos, a ampliação da compreensão do mundo e da realidade e ainda o empoderamento individual e social dos sujeitos envolvidos.

Para concluir, entendo que a promoção de atitudes críticas e conscientes junto a sujeitos da EJA não vai transformar sozinha o *status quo* dessas pessoas, contudo, no decorrer do projeto, percebi que os educandos já utilizavam de forma bem mais autônoma os processos de reflexão crítica. Esse é um ato político e pedagógico que conduz à cidadania.

AMPLIANDO E FORTALECENDO PRÁTICAS DE LETRAMENTO

Partindo do pressuposto de que todos possuem um grau de letramento e de que o resgate da cidadania, no caso dos grupos pouco escolarizados, passa necessariamente pela transformação de práticas sociais que os excluem, é que busco analisar como esse projeto de letramento com o jornal interfere e/ou contribui para ampliação das práticas sociais de leitura e escrita dos alfabetizando da EJA. No decorrer do projeto, foi possível perceber o conhecimento dos educandos em relação à escrita, assim como também ficaram evidentes singelas mudanças de postura em relação à leitura do jornal.

Nesse sentido, concordo com Hara (1992, p. 27) ao afirmar que “[...] é surpreendente a variedade de informações que os adultos não

alfabetizados podem tirar de um texto escrito”. Suas reflexões vão ao encontro do que pude evidenciar na prática de leitura com o jornal:

Uma manchete de jornal pode ser lida mesmo que a pessoa não decodifique todas as palavras; pelo contexto e pelas palavras que consegue ler ela pode tirar o significado. E esse é um momento importante porque do significado ela pode ou não confirmar as palavras que intuiu observando as letras. Ao ser estimulado pelo desafio, muitas informações vão sendo mobilizadas e não dizem respeito apenas ao gráfico, mas têm muito a ver com o significado, com o captado nas relações com o mundo. (Hara, 1992, p. 26).

Essas proposições podem ser observadas nas falas das educandas ao se reportarem às tentativas de leitura que realizam fora da escola, nas quais pude perceber pequenas mudanças de comportamento em relação ao uso do jornal para além da escola. Algumas delas me disseram que levavam o jornal para “ler” em casa e mostrar aos familiares o que aprenderam em aula. A aluna (77) disse que, quando o leva para casa, sua filha pergunta o que está escrito e, como ela já viu em aula, consegue ler algumas coisas. Assim, a filha fica feliz ao vê-la lendo, e, segundo ela, o hábito de ler em aula ajuda bastante. Da mesma maneira, a aluna (79) relata que, em casa, seus filhos compram o jornal durante toda semana. Então, de vez em quando, ela tenta ler ou reconhecer algumas letras, e os filhos ficam intrigados para saber o que ela está vendo, então ela responde: “Ué, tô lendo o jornal”.

Os exemplos ilustram o encorajamento das alunas em relação à leitura do jornal. Em casa e com o incentivo dos familiares, elas demonstram interesse na busca de compreender as notícias do jornal, o que corrobora a sugestão de Kleiman (2012): os projetos de letramento devem se originar de um interesse real na vida dos educandos, envolvendo textos que circulam na sociedade.

Assim, entendo que a leitura do jornal em aula se configura como um projeto de letramento, tal como definido pela autora, sendo uma tentativa de inserção social nas práticas letradas dos sujeitos pouco escolarizados. Contudo, a inserção do sujeito em uma nova prática social é um processo mais amplo, demorado, que não depende apenas das práticas escolares, pois deve ocorrer e ser promovido também em outros ambientes, como vimos nos exemplos dos familiares.

O importante é que esse tipo de atividade tem o potencial de subsidiar múltiplos letramentos em contextos escolares e não escolares, ao favorecer a apropriação da língua escrita inserida na leitura do mundo. Conforme já analisado neste artigo, a prática de letramento com o jornal empodera os sujeitos em processo de alfabetização e contribui com a inserção deles no mundo letrado, pois está intimamente articulada aos avanços na aquisição da língua e à leitura crítica de mundo.

O encorajamento ainda pode ser percebido na fala de uma aluna em um momento de avaliação deste projeto, no final do semestre:

Eu acho bom, né, professora, porque antes eu achava que só aquelas pessoas que sabiam ler bem correto é que compravam o jornal. Eu tinha vergonha antes, porque se alguém me perguntasse eu não ia saber dizer o que está escrito. [Aluna (72)]

Nesse sentido, concordo com Kleiman (2012) quando a autora afirma que o projeto mostrará aos educandos – sem que eles percebam que estão aprendendo – a gramática, a textualidade, os gêneros, enfim, elementos que os possibilitem agir por meio da leitura e da produção textual. Por fim, entendo que o projeto de letramento com o jornal buscou romper com processos de exclusão sustentados pelas funções da linguagem que distinguem os grupos sociais e seus produtos simbólicos. Nessa análise, o projeto apresentado foi capaz de produzir

aproximações entre os alfabetizandos e o jornal, um dos símbolos da cultura letrada, fortalecendo-os e encorajando-os para uma inserção social mais plena no mundo da escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste trabalho, retomo a questão que persegui no decorrer da pesquisa: De que modo esse projeto de letramento com o uso do jornal contribui para a apropriação da língua escrita, para a reflexão crítica sobre o mundo e para a ampliação das práticas sociais de leitura e escrita dos educandos de uma turma de alfabetização de jovens e adultos?

Para a apropriação da língua escrita, o projeto contribuiu inserindo plenamente a alfabetização no processo de letramento. Para a reflexão crítica de mundo, o projeto ofertou momentos de construção coletiva de sentidos e significados, conduzindo os sujeitos à cidadania. Para a ampliação das práticas sociais de leitura e escrita, o projeto promoveu o letramento social a partir do letramento escolar.

Ainda é importante salientar as potencialidades do jornal e refletir sobre o seu papel e sua relevância no projeto. Assim, se houve avanços na aquisição da língua escrita, é porque a linguagem completa, funcional e contextualizada oferecida pelo jornal permitiu. Se houve momentos de reflexão crítica da realidade, isso foi possibilitado pelos aspectos do cotidiano e do mundo apresentados nas páginas do jornal. Se houve ampliação da inserção dos alunos nas práticas sociais de leitura e escrita para além da escola, é também porque o material oferecido é próprio destas práticas, é real e completo; não é uma cópia de um texto ou parte de uma reportagem desligada do seu portador original. Portanto, todas essas oportunidades, que auxiliam o processo de alfabetização, tornaram-se possíveis pelo uso do jornal.

Acredito que essa “imitação” da realidade, promovida por meio da leitura do jornal na escola, é um exercício de letramento que só tem

a contribuir com o desenvolvimento de novas práticas sociais de uso da leitura e da escrita. Esta seria a compreensão de Tfouni (1995) em relação ao letramento enquanto um *continuum*. Apesar do processo de letramento ter início desde o nascimento de um sujeito, quando imerso em um meio letrado, esse alcança níveis mais complexos. Em suma, as práticas pedagógicas que aproximam a leitura do mundo e da palavra podem trazer muito mais contribuições para inserção dos sujeitos em suas demandas cotidianas.

De forma geral, considerando as três dimensões analisadas, elas indicam o potencial do projeto para o empoderamento dos sujeitos perante a sociedade, entendido como uma potencialização, tanto para atuar como cidadãos críticos como para participar das práticas sociais letradas.

REFERÊNCIAS

BRAGGIO, S. L. B. *Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 47. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/files/Autonomia.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

FREIRE, P.; MACEDO, D. *Alfabetização: leitura da palavra, leitura do mundo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GIROUX, H. A. Introdução: alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político. In: FREIRE, P.; MACEDO, D. *Alfabetização: leitura da palavra, leitura do mundo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. p. 33-77.

HARA, R. *Alfabetização de adultos: ainda um desafio*. 3. ed. São Paulo: CEDI, 1992.

KLEIMAN, A. B. *EJA e o ensino da língua materna: relevância dos projetos de letramento*. Florianópolis: IFSC, 2012. Vol. 1. Disponível em: <<http://incubadora.periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/>>. Acesso em: 29 abr. 2013.

_____. O processo de aculturação pela escrita: ensino da 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: Artmed, 2000, p. 223-243.

KLEIMAN, A. B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. 2. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

MARINHO, M. Pequenas histórias sobre este livro e sobre o termo letramento. In: _____. (Org.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: FÁVERO, O.; IRELAND, T. D. (Org.). *Educação como exercício de diversidade*. Brasília: MEC, UNESCO, ANPed, 2007, p. 61-84.

_____. *Letramento e transformações cognitivas*. Reunião da ANPED/16, Caxambu, MG, 12 a 17 set. 1993. (Texto digitado.)

SOARES, M. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001*. São Paulo: Global, 2003. p. 89-113.

_____. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (Org.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2010. p. 54-67.

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

TFOUNI, L. V. A escrita – remédio ou veneno? In: PRADO, E.; AZEVEDO, M.; MARQUES, M. (Org.). *Alfabetização hoje*. São Paulo: Cortez, 1995.