

# A IMPORTÂNCIA DOS PROJETOS DE LETRAMENTO PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM COLABORATIVO

Arisberto Gomes de Souza (UFRN)

aarisba@hotmail.com

## RESUMO

Nesse texto, reunimos argumentos de diferentes autores para explicitar uma relevante característica dos projetos de letramento: o trabalho colaborativo. Buscamos compreender esse dispositivo didático a partir da ideia de ampla participação, que é condição *sine qua non* para seu desenvolvimento e implementação. Pensando, portanto, nesse dispositivo didático que tem como marca o processo colaborativo, objetivamos empreender uma discussão que ratifica a ideia dos projetos de letramento enquanto lugar do ensino-aprendizagem baseado na ampla cooperação. Nossas discussões buscam reafirmar os projetos de letramento como encadeamentos de ações de aprendizagem coletivas e colaborativas, mediadas pela leitura e pela escrita, que visam ao desdobramento de necessidades que surgem de interesses da vida cotidiana de estudantes e professores.

**Palavras-chave:** Letramento. Ensino-aprendizagem. Escrita. Leitura.

## 1. Introdução

Os projetos de letramento são práticas de letramento que têm “como ponto de partida a prática social, esses projetos visam atender a necessidades sociais e demandas comunicativas específicas de um determinado grupo, a partir de ações coletivas”. (OLIVEIRA, 2010c, p. 340)

Os projetos possibilitam o uso social e efetivo da leitura e da escrita, motivado por ocasiões em que os sujeitos escrevem e leem com vistas a demandas e necessidades comunicativas tanto no plano individual quanto no comunitário. (OLIVEIRA, 2008, p. 115)

O projeto de letramento funciona, então, a partir da constituição de comunidades em que a aprendizagem e o ensino se dão de maneira compartilhada. Interesses, conhecimentos e sentimentos são conciliados. Alunos e professores agem colaborativamente, em busca da contínua construção do conhecimento e para alcançar resultados que verdadeiramente interessem a todos. Pensando, portanto, nesse dispositivo didático que tem como marca o processo colaborativo, objetivamos empreender uma discussão que ratifica a ideia dos projetos de letramento enquanto lugar do ensino-aprendizagem baseado na ampla cooperação.

1 Tomando a literatura que trata dos projetos de letramento como  
2 base, procuramos articular argumentos no sentido de mostrar que esses  
3 dispositivos estimulam e se sustentam a partir da efetiva participação.  
4 Nossas discussões buscam reafirmar os projetos de letramento como en-  
5 cadeamentos de ações de aprendizagem coletivas e colaborativas, media-  
6 das pela leitura e pela escrita, que visam ao desdobramento de necessida-  
7 des que surgem de interesses da vida cotidiana de estudantes e professo-  
8 res.

9

## 10 **2. Os projetos de letramento e o ensino-aprendizagem colaborativo**

11 Proporcionar maior participação nas escolas com vistas à constru-  
12 ção do conhecimento, além de ser considerada uma condição quase que  
13 consensual nos dias atuais, deve ser encarada, principalmente, enquanto  
14 orientação oficial, advinda de normas e parâmetros legais. O Ministério  
15 da Educação, por exemplo, deixa claro em seu *Guia de Orientações Me-*  
16 *todológicas Gerais para Professores Alfabetizadores* (BRASIL, 2001) e  
17 nos *Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa* (BRASIL,  
18 1998), que trocar informações com outros leitores é crucial para o aluno.

19 Esses documentos orientam, ainda, que o conhecimento prévio do  
20 aluno é um princípio didático que deve ser considerado por todo profes-  
21 sor. É a partir do que já se sabe que novos saberes podem ser mais bem  
22 adequadamente agregados, em um processo de construção colaborativa  
23 (e não de “transmissão”) de conhecimentos.

24 A troca de experiências e de saberes na escola parece ser mesmo  
25 um mecanismo que favorece o sucesso do ensino e da aprendizagem e  
26 vai além disso: contribui para que todos se sintam membros constituintes  
27 do grupo e essenciais diante das necessidades das situações de aprendi-  
28 zagem. Uma organização da prática escolar que leva em consideração es-  
29 ses pressupostos, sem dúvida, concebe os diferentes integrantes enquanto  
30 sujeitos tanto em transformação quanto transformadores. Em outras pala-  
31 vras, são sujeitos que, a partir da interatividade, podem ser capazes de  
32 agir e de intervir no mundo.

33 Acerca disso, um dispositivo didático muito promissor, em espe-  
34 cial nesses tempos em que é preciso lidar com a interação presencial e  
35 virtual e a profusão de informações a que temos acesso, é o que advém  
36 dos chamados projetos de letramento (KLEIMAN, 2000). Nesses proje-  
37 tos, a cooperação é um elemento indispensável. Um aluno pode, por

1 exemplo, atuar orientando os outros colegas até que seja necessário que  
2 outro ocupe essa posição ou convide um agente externo à sala de aula pa-  
3 ra que também contribua no processo. Isso significa que, nos projetos de  
4 letramento, todo e qualquer indivíduo imbuído de saberes pode estar a  
5 serviço da construção do conhecimento.

6 Os projetos de letramento são vistos como uma concepção de  
7 aprender diferenciada, que leva em conta formas de aprendizagem situa-  
8 das (LAVE & WENGER, 1991), em que o foco são as práticas sociais  
9 cotidianas. Eles se desenvolvem por meio de uma rede de ações coletivas  
10 e colaborativas, que visam ao desdobramento de necessidades que sur-  
11 gem de interesses da vida cotidiana de estudantes e professores. Essas  
12 ações, assim como outras práticas sociais, são mediadas pela leitura e pe-  
13 la escrita. Porém, diferentemente do que ocorre no ensino tradicional,  
14 elas têm uma função social real que não a de comprovar ao professor que  
15 já se sabe ler e escrever. Nesse dispositivo didático, a leitura e a escrita  
16 são instrumentos para que outras ações se realizem: ações sociais que ul-  
17 trapassam os muros da escola.

18 Para Ângela Bustus Kleiman (2000, p. 238), um projeto de letra-  
19 mento é

20 um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alu-  
21 nos e cuja realização envolve a escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato,  
22 circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em  
23 um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade.  
24 O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para  
25 atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a  
26 aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circula-  
27 res como "escrever para aprender a escrever" e "ler para aprender a ler" em ler  
28 e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desen-  
29 volvimento e a realização do projeto.

30 Esses projetos funcionam a partir da constituição de comunidades  
31 de aprendizagem (CROSS, 1998). Nessas comunidades, a aprendizagem  
32 e o ensino se dão de maneira compartilhada, interesses, conhecimentos e  
33 sentimentos são conciliados. Dessa forma, "professores e alunos, na qua-  
34 lidade de agentes de mudança [...] agem colaborativamente, potenciali-  
35 zando recursos para compreender o mundo e alcançar resultados que  
36 verdadeiramente lhes interessem". (OLIVEIRA, 2010a, p. 130)

37 Alunos e professores atuando em conjunto nessas comunidades de  
38 aprendizagem são o cerne do trabalho colaborativo nos projetos de le-  
39 tramento. Ambos agem como mediadores no processo de ensino-  
40 aprendizagem, são agentes humanos que interagem comunicativamente e

1 propagam os usos da leitura e escrita para resolverem situações-problema  
2 que interessam a todos. Esses indivíduos seriam, conforme Ângela Bus-  
3 tus Kleiman (2007, p. 21) agentes de letramento, significando que

4 O agente de letramento é capaz de articular interesses partilhados pelos  
5 aprendizes, organizar um grupo ou comunidade para a ação coletiva, auxiliar  
6 na tomada de decisões sobre determinados cursos de ação, interagir com ou-  
7 tros agentes (outros professores, coordenadores, pais e mães da escola) de  
8 forma estratégica e modificar e transformar seus planos de ação segundo as  
9 necessidades em construção do grupo.

10 Importante ressaltar ainda que, para ser um agente de letramento  
11 não é necessário ou obrigatório estar atrelado a uma instância maior que  
12 promove sistematicamente a aprendizagem, como a escola. Indivíduos  
13 podem ser agentes de letramento pelo simples fato de se relacionarem  
14 socialmente via ações que mobilizam gêneros textuais. O agente de le-  
15 tramento seria, conforme Maria do Socorro Oliveira (2010b, p. 51), “um  
16 mobilizador de recursos, atentos às necessidades, potencialidades e sabe-  
17 res dos membros da comunidade de aprendizagem (escola) e voltado pa-  
18 ra a construção da autonomia do aluno”.

19 Quem opta por trabalhar com projetos de letramento, intimamente  
20 atrelados às demandas de escrita que permeiam o contexto social, deve  
21 estar atento aos aspectos atuais e relevantes que dizem respeito às efeti-  
22 vas vivências com a escrita. Esse ponto é significativo porque diz respei-  
23 to aos gostos dos discentes e à valoração que é dada a determinadas prá-  
24 ticas de escrita. Nos projetos de letramento, dever e prazer podem estar  
25 associados; com isso, as aulas ganham um tom mais “recreativo” – brin-  
26 car, jogar, interagir – desde que os alunos não percam de vista as metas  
27 propostas para cada etapa do projeto em desenvolvimento.

28 É importante frisar esse aspecto de objetivos e metas porque,  
29 quando se imagina um ensino baseado no processo colaborativo, não se  
30 está pensando em um lugar onde cada um faz o que quer, mas num ambi-  
31 ente de aprendizagem em que uma rede de ações interdependentes visa à  
32 construção do conhecimento, pautadas na valorização e no respeito aos  
33 participantes, de forma que todos se sintam mobilizados a pensar em  
34 conjunto e a tomar as melhores decisões. A inclusão do aluno como  
35 agente no processo de ensino-aprendizagem é de suma importância para  
36 esse dispositivo didático.

37 A escola concebida nos projetos de letramento é vista como um  
38 lugar de comunhão. Os professores com estudantes, pais, gestores, coor-  
39 denadores, funcionários, enfim, toda a equipe forma um todo colaborati-

1 vo. Essa condição é indispensável para o sucesso do ensino-aprendiza-  
2 gem. Mais uma vez, a figura típica e central do professor dá lugar ao tra-  
3 balho em grupo. A responsabilidade e o envolvimento de cada integrante  
4 da comunidade escolar modificam o funcionamento de todo o conjunto,  
5 interferindo também nas relações de poder. É necessário desconstruir a  
6 tradição que dita a escola como um lugar de subordinadores e subordina-  
7 dos. O professor que não fomenta a opressão pode atuar nesse sentido,  
8 incentivando a criação de estruturas horizontais de participação e de  
9 construção de aprendizagens.

10 Outro paradigma essencial aos projetos de letramento é o de que,  
11 ao ensinar, o professor também aprende com seus alunos. O aluno é, por-  
12 tanto, um ser de possibilidades e de conhecimento. Um exemplo disso é a  
13 gama de conhecimentos que já povoam o cognitivo de uma criança e que,  
14 necessariamente, não são desenvolvidos na escola: normas culturais, va-  
15 lores, crenças, emoções, afetividade, religiosidade, ética. Mesmo pouco  
16 considerados pelas grades curriculares, todo esse potencial pode ser ex-  
17 plorado e ampliado pelo professor no processo de ensino-aprendizagem.  
18 As possibilidades de construção e reconstrução do saber são infinitas.

19 Essa é uma das grandes vantagens do trabalho de base colaborati-  
20 va, os conhecimentos e experiências se proliferam. Nesses moldes, o pro-  
21 fessor atua ajudando o aluno a aprender e aprende com ele. É um proces-  
22 so de muitas descobertas. Os docentes podem diagnosticar, avaliar e  
23 aprimorar práticas, à medida que agem para fazer com que os alunos  
24 construam conhecimentos.

25 Professor e aluno são indivíduos que podem se desenvolver mutu-  
26 amente, por meio das trocas na interação. Ambos são capazes, podem se  
27 transformar e transformar situações adversas. Nessa forma de aprender e  
28 ensinar, a falsa premissa da assimetria de conhecimentos entre o profes-  
29 sor e o aprendiz não se sustenta, o que, de fato, existe são saberes dife-  
30 rentes. Caberia ao professor, portanto, refletir sobre algumas distinções  
31 cruciais: não basta escutar, é preciso ouvir o outro. Não é suficiente  
32 olhar, é preciso enxergar o outro.

33 É importante que professor e aluno estabeleçam uma parceria,  
34 uma relação dialógica em que ambos se educam, cada um contribuindo  
35 com conhecimentos e experiências, assim como preceitua Paulo Freire  
36 (2005),

37  
38                   Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, en-  
quanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado,

1 também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem  
2 juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem. Em que, para  
3 ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de *estar sendo com* as liberda-  
4 des e não *contra* elas. (FREIRE, 2005, p. 79)

5 Tudo isso condiz com a interação no mundo atual, que é constan-  
6 te, apresenta grande quantidade de informações e enorme rapidez. Logo,  
7 não faz sentido um professor agir nos dias de hoje como agia tempos  
8 atrás. Possivelmente, ele não obterá sucesso se continuar sua postura de  
9 mero “transmissor” de conhecimentos. Esse profissional, indispensável  
10 na organização do processo de ensino e aprendizagem, tem de ser o mai-  
11 or estimulador de processos que conduzem os alunos a desenvolver valo-  
12 res, atitudes, conceitos, competências e habilidades. Para isso, precisa  
13 acompanhar as mudanças de seu tempo, que é agora.

14 Nesses novos tempos, é indispensável que o professor utilize as  
15 diversas linguagens em prol da compreensão, inclusive aquelas ancora-  
16 das em novas tecnologias; desencadeie discussões que estejam em sinto-  
17 nia com as situações e os contextos vivenciados no mundo, com foco espe-  
18 cial no meio social ao qual os alunos estão inseridos; trabalhe para que  
19 o aluno possa conectar, autonomamente, aquilo que foi compreendido a  
20 outros aspectos, dando continuidade, assim, ao próprio processo de  
21 aprendizagem. Dessa forma, o professor assume o seu papel no processo  
22 de ensino e aprendizagem, buscando favorecer uma postura reflexiva e  
23 investigativa por parte dos alunos, colaborando para a construção da au-  
24 tonomia de pensamento e da ação e, por conseguinte, ajudando-os a  
25 exercerem plenamente a cidadania.

26 É por essa razão que nos projetos de letramento a figura do agente  
27 é primordial. Mesmo em tempos de grande transformação tecnológica, o  
28 professor continuará a ser um agente de letramento indispensável. Ele  
29 precisa estar atento aos sinais do grupo, pois é ele quem planejará as si-  
30 tuações para que a aprendizagem ocorra e pensará nos dispositivos que  
31 melhor despertarão o interesse dos educandos. A ele caberá, também, sis-  
32 tematizar as discussões que surgem, agindo ativamente no sentido de en-  
33 contrar as melhores soluções para estimular o processo natural de cons-  
34 trução do conhecimento dos aprendizes.

35 Para a implementação de uma postura nesses moldes é imperioso  
36 o professor fazer o que gosta e gostar do que faz. Um professor que não  
37 gosta de ensinar pode, isoladamente, dar uma excelente aula, mas o que  
38 está em pauta nos projetos de letramento vai muito além de momentos  
39 estanques de ensino e com objetivos também estanques. O professor, que

1 atua nessa perspectiva, não estimula a aprendizagem fundada em crité-  
2 rios individuais e competitivos. Pelo contrário, ele é um ser de solidarie-  
3 dade, que aposta no sucesso dos alunos e entende que educação é algo  
4 que se faz todo dia e para toda a vida, por isso a preparação é contínua e  
5 a participação de todos é vital.

### 7 3. *Considerações finais*

8 Os projetos de letramento representam uma maneira alternativa de  
9 se vivenciar o ensino-aprendizagem. Nesses tempos de intensa circulação  
10 de informações, ele se torna importante porque enxerga nos diferentes in-  
11 tegrantes da comunidade escolar potenciais que podem ser explorados  
12 com vistas ao fortalecimento do processo de ensino-aprendizagem. A  
13 ideia é a de que alunos, professores e outros agentes podem atuar como  
14 eficazes articuladores de saberes quando operam na qualidade de agentes  
15 de letramento.

16 Os projetos de letramento são um importante dispositivo didático  
17 que orienta a vivência de ações de ensino-aprendizagem significativas.  
18 Educadores que acreditam nos resultados do trabalho colaborativo po-  
19 dem levar em consideração essa possibilidade didático-pedagógica na  
20 hora de planejar suas ações. As atividades implementadas em projetos de  
21 letramento, orientadas pela efetiva participação, estimulam o contato in-  
22 terpessoal, fortalecem as relações afetivas, descentralizam o saber e be-  
23 neficiam o processo de construção do conhecimento.

### 25 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

26 BRASIL. MEC/SEF. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino funda-*  
27 *mental - língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

28 \_\_\_\_\_. *Guia de orientações metodológicas gerais para professores al-*  
29 *fabetizadores*. Brasília: MEC/SEF, 2001.

30 CROSS, Patricia K. Why learning communities? Why now? *About Cam-*  
31 *pus*, vol 3, n. 3, p. 4-11, 1998. Disponível em:  
32 <[http://www.faculty.umb.edu/john\\_saltmarsh/Articles/cross.pdf](http://www.faculty.umb.edu/john_saltmarsh/Articles/cross.pdf)>.

33 FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e  
34 Terra, 2005.

- 1 KLEIMAN, Ângela Bustus. O processo de aculturação pela escrita: ensi-  
2 no da forma ou aprendizagem da função? In: \_\_\_\_; SIGNORINI, Inês. *O*  
3 *ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos*. Por-  
4 to Alegre: ARTMED, 2000, p. 223-243.
- 5 \_\_\_\_\_. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna.  
6 *Signo*, Santa Cruz do Sul, vol. 32, n. 53, p. 1-25, dez, 2007. Disponível  
7 em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242/196>>
- 8 LAVE, Jean; WENGER, Etienne. *Situated learning: Legitimate periphe-*  
9 *ral participation*. New York: Cambridge University Press, 1991.
- 10 OLIVEIRA, Maria do Socorro. Variação cultural e ensino/aprendizagem  
11 de língua materna: os projetos de letramento em comunidades de aprendi-  
12 zagem. In: VÓVIO, Claudia; SITO, Luanda; DE GRANDE, Paula  
13 (Orgs.). *Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesqui-*  
14 *sas em linguística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, p. 121-140,  
15 2010a.
- 16 \_\_\_\_\_. O papel do professor no espaço da cultura letrada: do mediador  
17 ao agente de letramento. In: SERRANI, Silvana. (Org.). *Letramento, dis-*  
18 *curso e trabalho docente*. Vinhedo: Horizonte, 2010b, p. 40-55.
- 19 \_\_\_\_\_. Gêneros textuais e letramento. *Revista Brasileira de Linguística*  
20 *Aplicada*, Belo Horizonte, vol. 10, n. 2, p. 325-345, 2010c. Disponível  
21 em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v10n2/03.pdf>>.