

A FORMAÇÃO DE CONDUTORES DE VEÍCULO COMO PRÁTICA DE LETRAMENTO PARA O TRÂNSITO

Klébia Ribeiro da Costa (PPgEL/UFRN)

klebiaribeiro@yahoo.com.br

Ana Maria de Oliveira Paz (UFRN)

hamopaz.hamopaz@hotmail.com

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo descrever as práticas de letramento realizadas em eventos de formação de condutores de veículos, ressaltando as expectativas geradas pelos condutores/aprendentes a partir dessa formação. Em termos teóricos, ancora-se nos estudos de letramento, entendidos como práticas sociais (Barton e Hamilton, 1998; Kleiman, 1995, 2006; Street, 1984; Oliveira, 2008, 2010; Rojo, 2009; Paz, 2008). Metodologicamente, segue o viés da abordagem qualitativa de pesquisa, em virtude da sua natureza etnográfica (Bogdan e Biklen, 1994; Cançado, 1994). As análises apontam para contribuições significativas das práticas de leitura e de escrita realizadas no decorrer da formação para o trânsito uma vez que se voltam para a construção de posicionamentos mais comprometidos dos futuros condutores com a segurança daqueles que utilizam as vias públicas. A contribuição deste trabalho reside na possibilidade de ampliar as discussões acerca dos usos das práticas de linguagem no âmbito da formação para o trânsito.

Palavras-chave: Letramento. Trânsito. Formação de Condutores.

ABSTRACT: This work aims at describing the practices of literacy held in events of driver trainings and know the expectations generated by drivers/learners from this training. In theoretical terms, it anchors in Literacy Studies, comprehended here as social practices (Barton and Hamilton, 1998; Kleiman, 1995, 2006; Mortatti, 2004; Street, 1984; Oliveira, 2008, 2010; Rojo, 2009; Peace, 2008). In terms of methodology, it follows the bias of qualitative research, because of its ethnographic nature (Bogdan and Biklen, 1994; Cançado, 1994). The analyses pointed to significant contributions of reading and writing practices carried out in the course of training for transit once turn to the construction of more committed placements of future drivers with the safety of those who use public roads. The contribution of this work lies in the possibility to expand the discussion about the language practice uses regarding the training for traffic.

Keywords : Literacy. Traffic. Drivers training.

INTRODUÇÃO

O uso da linguagem é constante nas sociedades de todos os tempos como mecanismo de expressão do pensamento humano, de agência¹, de inclusão e de transformação social. A linguagem permeia as relações sociais, orientando condutas e comportamentos nos mais diversos domínios. Contribui para a organização do espaço e do tempo, registra as memórias dos acontecimentos e feitos produzidos pelo ser humano, em meio a outros empregos.

¹ Utilizamos o termo agência aqui como uma capacidade que os indivíduos possuem para agir mediados socioculturalmente, no sentido de transformar a realidade em que vivem (Ahearn, 2001).

Dentre as suas modalidades de uso, a linguagem escrita tem ocupado um espaço tão significativo na sociedade que esta passou a ser chamada de grafocêntrica. Para atestar a importância desse artefato cultural, não é necessário um estudo mais aprofundado, basta observar as demandas de escrita e de leitura que se estabelecem no cotidiano de qualquer cidadão comum. São leituras de placas de sinalização de trânsito, de identificação de transportes públicos, de escritura de bilhetes para os filhos ou auxiliares das tarefas domésticas, de assinatura de livro de ponto, de anotações sobre as atribuições a serem realizadas no decorrer do dia ou da semana, de elaboração de *e-mails* de cunho pessoal ou profissional, dentre outros exemplos.

Em virtude da relevância que o domínio da leitura e da escrita assumem na sociedade, a alfabetização tornou-se tema da pauta de pesquisadores de diversas áreas do conhecimento. De acordo com Soares (2001), a alfabetização se constitui como a apropriação da leitura e da escrita, diferente do letramento que se refere, segundo Kleiman (1995), aos usos sociais dessas competências. Pelo que defendem as pesquisadoras, compreende-se que alfabetização e letramento são atividades que se complementam e que servem como elementos importantes de ação do sujeito em sociedade durante toda a vida.

Na contemporaneidade a maioria das atividades realizadas pelo humano exigem práticas de leitura e de escrita como, por exemplo, escrever um bilhete para orientar os membros da casa acerca da rotina, operar nos terminais eletrônicos em postos bancários, ler as placas de sinalização nas vias públicas, requerer serviços, ler e escrever documentos que atendam às demandas do trabalho, dentre outros usos.

Nesse sentido, diversos esforços têm sido feitos no intuito de dar visibilidade ao fenômeno da alfabetização como um direito dos que ingressam na instituição escolar. E, ainda, tem sido tema de discussão de pesquisadores e gestores públicos com o objetivo de compreender melhor esses fenômenos e garantir a todos os cidadãos o acesso e domínio a esses saberes.

Como em outros espaços, para agir no trânsito também se faz necessário o exercício da leitura e da escrita. São leituras de placas, de semáforos, orientações sobre o funcionamento do trânsito que são debatidas durante a formação de condutores, provas escritas que atestam os saberes dos futuros condutores e que podem habilitar para agir como condutores, dentre outras atividades.

Com base nessas premissas, o presente trabalho ocupa-se em descrever e analisar as práticas de letramento realizadas no percurso de formação de condutores de veículos, que se estabelecem como pré-requisitos para a habilitação de condutores, de acordo com o que está legalmente instituído pelo Código de Trânsito Brasileiro, bem como evidenciar as expectativas geradas por esses condutores/aprendentes, considerando as atividades realizadas no decorrer da formação para atuarem nesse domínio.

Para tanto, elege como questões de pesquisa:

- Quais são as práticas de leitura e de escrita efetivadas no âmbito da formação de condutores de veículos?
- Como o instrutor realiza a mediação durante as práticas de leitura e de escrita no âmbito da formação de condutores de veículos?

No intuito de respondermos a essas questões, partimos das seguintes hipóteses:

- A formação é mediada por textos escritos e as leituras devem extrapolar o que está escrito, sendo aprofundadas e contextualizadas para sensibilizar os futuros condutores para as responsabilidades que assume a direção de um veículo;

- O instrutor enquanto formador aprofunda as leituras feitas durante a formação, contextualiza, chama a atenção para os fazeres e as responsabilidades de quem assume a direção de um veículo e, dessa forma, contribuindo para a assunção de agências mais comprometidas com o bem dos que utilizam as vias públicas para deslocamento.

Em termos teóricos, a pesquisa encontra-se assentada basilamente nos estudos de letramento (Barton, 1993; Barton e Hamilton, 1998; Baynham, 1995; Kleiman, 1995; Kleiman; Mortatti, 2004; Street, 1984; Oliveira, 2008, 2010; Rojo, 2009; Paz, 2008), entendidos como práticas sociais, na teoria dos gêneros textuais (Bronckart, 2004, 1999) e na sua instância multimodal (Kress e Van Leeuwen, 2001; Dionísio, 2006) bem como em documentos legais que orientam a formação de condutores.

Metodologicamente, segue a abordagem de pesquisa qualitativa (Bodgan e Biklen, 1994), mais especificamente de cunho etnográfico (André, 1995; Cançado, 1994). Nesse sentido, procuramos focalizar, de forma descritiva, o fenômeno das práticas de leitura e de escrita realizadas no percurso de formação de condutores de veículos automotores, “sem arrancá-los da tessitura de suas raízes” (Signorini, 1998, p. 101), ressaltando aspectos do decurso de sua efetivação, apreendidos por meio das diversas técnicas do *olhar* e do *perguntar* (Erickson, 1986, p. 56), inclusive do registrar.

O corpus da pesquisa foi gerado por meio da observação da atuação de três instrutores de Centros de Formação de Condutores da cidade do Natal em eventos de letramento, além de 34 condutores em formação. Ademais, utilizou-se da aplicação de questionários com questões abertas e fechadas e de entrevistas semiestruturadas para apreender elementos que permitissem uma melhor compreensão sobre o tema em estudo.

Em face das análises feitas, é possível reconhecer a importância da atividade laboral dos instrutores de veículos para situar os condutores/aprendentes acerca das suas responsabilidades quanto à organização do espaço público e da segurança de si e de outros. Os dados gerados apontam, ainda, para o trabalho do instrutor como agentiva no sentido em que ele orienta a ação dos futuros condutores para a condução mais segura para todos que circulam no trânsito.

Assim sendo, consideramos que as questões de pesquisa foram respondidas e as hipóteses levantadas a princípio foram confirmadas, haja vista que os instrutores trabalham na perspectiva de que novas posturas sejam construídas no trânsito e, dessa forma, haja uma transformação para melhor em relação à realidade que se apresenta nos dias atuais.

A contribuição a que este trabalho se propõe reside na possibilidade de ampliar as discussões acerca do uso da linguagem no domínio do trabalho e da formação para o trabalho, bem como dar visibilidade ao fazer desses profissionais enquanto agentes de letramento.

O trabalho encontra-se organizado da seguinte forma: na seção 2 são apresentados os aportes teóricos que embasam as análises dos dados, a saber: letramentos, práticas, eventos e agência; a seção 3 é dedicada à análise dos dados e à discussão dos resultados alcançados; em seguida tecemos as considerações finais e, por fim, apresentamos as referências utilizadas na fundamentação deste estudo.

2 APORTES TEÓRICOS

2.1 Letramento: a leitura e a escrita como práticas sociais

As discussões acerca do fenômeno do letramento têm origem, conforme Descardecí (1997), após a Segunda Guerra Mundial, nos Estados Unidos e em alguns países da Europa. Esse movimento foi impulsionado em razão de a população jovem e adulta não alcançar êxito nas demandas diárias de leitura e de escrita.

O termo letramento começou a ser utilizado no Brasil na década de 1980 por estudiosos das áreas da Educação e da Linguística e por um determinado período foi concebido como sinônimo de alfabetização.

Diversos estudiosos brasileiros, dentre os quais Soares (2001), Tfouni (2004) e Mortatti (2004), buscaram apresentar conceitos acerca do que se constitui alfabetização bem como definições para os termos “alfabetização” e “letramento”, no intuito de desconstruir alguns equívocos existentes no tocante ao uso desses dois termos.

Nessa perspectiva, defende-se que

Alfabetizar é ensinar a ler e escrever, o que torna o indivíduo conhecedor do código escrito. Alfabetização, por sua vez, constitui na ação de alfabetizar, enquanto que letramento é o estado ou condição obtido pelo grupo social ou sujeito como consequência de ter-se apropriado da escrita e das práticas sociais que a envolvem (Soares 2001: 31-39).

Diferentemente do fenômeno da alfabetização, que é entendido atualmente como o processo de aquisição e desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, o letramento é o uso social desses artefatos (Kleiman, 1995).

O conceito de letramento, segundo Kleiman (1995: 15-16), foi utilizado inicialmente com o intuito de distinguir os estudos acerca dos impactos sociais da escrita dos estudos de alfabetização. A partir dessa compreensão, o letramento assume, de acordo com a pesquisadora (1995), a conotação de estudos sobre as implicações sociais da escrita e da leitura.

A partir de então, novos olhares foram lançados sobre os usos da leitura e da escrita e o letramento passou a ser compreendido como os estudos da linguagem a partir do seu contexto social de uso.

Assim sendo, letramento passa a ser entendido como o conjunto de atividades sociais de usos da escrita que se definem em função dos objetivos dos participantes, do(s) texto(s) que a embasam e do modo como se realizam, dado que são histórica e ideologicamente determinadas (Kleiman, 1995; Barton e Hamilton, 1998).

Em virtude da variedade de situações nas quais a linguagem se insere, pesquisadores das áreas da LA e de outras esferas do conhecimento, como a antropologia, por exemplo, defendem o letramento como fenômeno plural. Nesses termos,

[...] seria, provavelmente, mais apropriado referirmo-nos a “letramentos” do que a um único letramento, e devemos falar de letramentos, e não de letramento, tanto no sentido das diversas linguagens e escritas, quanto no sentido de múltiplos níveis de habilidades, conhecimentos e crenças, no campo de cada língua e/ou escrita (Street 1984: 47).

A partir da virada social nas pesquisas acerca da linguagem, que passa a ser compreendida como plural, os estudos de letramento passam a enfatizar as mudanças sociais e suas implicações nas práticas de letramento (Moita Lopes, 2009).

As formas de usos da leitura e da escrita variam conforme o local onde ocorrem e a finalidade de cada situação. Segundo Oliveira (2010: 330): “[...] não há dúvida de que as práticas de letramento que ocorrem nos variados contextos – casa, escola, igreja, ruas, lojas, empresas, órgãos oficiais, dentre outros – atendem a funções e propósitos diferentes”.

Nessa relação entre usos, contextos de uso e interesses, os sujeitos constroem significados acerca do que leem, uma vez que estão implicados no conhecimento que produzem e na linguagem que usam (Moita Lopes, 2009).

Seguindo esse viés, e possível asseverar que vivemos em uma sociedade

[...] baseada em comportamentos individuais e sociais que supõem inserção no mundo público da cultura escrita, isto é, uma cultura cujos valores, atitudes e crenças são transmitidos por meio da linguagem escrita e que valoriza o ler e o escrever de modo mais efetivo do que falar e ouvir, diferentemente do que ocorre em sociedade iletradas ou ágrafas [...] (Mortatti 2004: 98).

As práticas de linguagem se fazem presentes em todas as instâncias da sociedade: família, igreja, local de trabalho, políticas públicas e outras, e constituem-se como elementos norteadores das ações dos sujeitos nessas instâncias. Em virtude da existência de inúmeros domínios em que a linguagem se presentifica, Barton (1993, p. 8) defende que há diferentes “mundos de letramentos”².

Os estudos de letramento têm se lançado sobre a linguagem, observando suas características e os seus diversos usos na sociedade (Kleiman, 1995) e muitas pesquisas têm se debruçado principalmente sobre as práticas escolares e a formação de professores.

Essa postura foi construída, talvez, em virtude de a escola se constituir espaço “privilegiado” de usos da leitura e da escrita. No entanto, as atividades escolares nem sempre estabelecem relações entre as questões sociais de cada época e a sua complexidade com a aquisição e domínio da escrita.

Em virtude de as práticas de leitura e de escrita serem múltiplas e poderem ser efetivadas em inúmeros domínios, os estudos de letramento voltam-se também para outras instâncias sociais além da escolar, na busca de compreender as relações que se dão nesses universos.

Conhecer as práticas de linguagem em domínios não escolares permitirá ao pesquisador ter conhecimento dos usos da linguagem nessas esferas bem como do papel que a linguagem assume nesses contextos sociais. Dessa forma, o conceito de letramento assume “caráter plural ou de letramentos” (Hamilton, 2000: 4).

Nessa perspectiva, Rojo (2009) chama a atenção para os letramentos dominantes e vernaculares. Segundo a autora, o letramento dominante refere-se aos usos da língua escrita efetivados nos domínios institucionalizados, cujas práticas e eventos são orientados por regras próprias, seguindo igualmente rotinas e rituais específicos.

O letramento vernacular, por sua vez, contempla usos de leitura e de escrita locais que ocorrem em outros domínios considerados marginais ou não institucionais. Nesse sentido, não são norteados por regulamentos, tampouco se efetivam a partir de formalidades.

² O termo “mundos de letramento” é utilizado por Barton (*apud* Hamilton; Barton; Ivanic, 1993, p. 8), para corporificar a ideia de que a linguagem é utilizada de variadas formas e em contextos diversos. Assim sendo, para cada contexto social, existem demandas diferentes de práticas de letramento que coexistem paralelamente.

Os novos estudos de letramento têm apontado para a variedade de usos sociais da leitura e da escrita e defendem o “caráter sociocultural e situado das práticas de letramento” (Rojo, 2009: 102), uma vez que essas práticas se fazem presentes nas diversas esferas sociais por meio de eventos de letramento.

2.2 Concepções e elementos constitutivos das práticas, dos eventos de letramento e de agência

No âmbito dos estudos do letramento, a expressão “prática” encontra-se relacionada ao que as pessoas fazem mediante o uso da leitura e da escrita em eventos de letramento, ou seja, as práticas podem se realizar por meio do uso da leitura e da escrita em circunstâncias nas quais a sua utilização é necessária.

Dessa feita, os eventos de letramento podem ser compreendidos como “qualquer ocasião em que parte da escrita está integrada à natureza das interações participantes e de seus processos interpretativos” (Heath, 1983: 196). Em outras palavras, eventos de letramento são situações nas quais é possível observar a interação de pessoas por meio da escrita, sendo nesses momentos que atribuem sentido àquilo que elas realizam. Pode-se dizer que os eventos de letramento são ocasiões que possibilitam diversas formas de interpretar os diferentes modos de ser e de estar no mundo.

Por esse viés, depreende-se que

[...] as práticas de letramento são formas culturais de uso da leitura e da escrita que se realizam em eventos de letramento. Envolve não apenas o que as pessoas fazem, mas o que elas pensam sobre o que fazem e os valores e ideologias que estão subjacentes a essas ações (Baynham (1995: 34))

Buscando compreender as práticas de letramento como fenômenos situados, apoiamo-nos nos subsídios propostos por Chouliaraki e Fairclough (1999: 21), que conceitualizam as práticas como “formas habitualizadas, vinculadas a tempos e a espaços particulares, nos quais as pessoas aplicam recursos (materiais ou simbólicos) para agir juntas no mundo”.

Nessa perspectiva, Oliveira (2008: 100), ancorada nos postulados de Chouliaraki e Fairclough (1999), elege três características próprias das práticas de letramento:

a) são formas de produção da vida social, não apenas no sentido de que produzem um efeito econômico, mas no sentido de que produzem também efeitos culturais e políticos; b) são localizadas dentro de uma rede de relações com outras práticas, sendo que as relações externas determinam sua constituição interna; c) têm uma dimensão reflexiva, haja vista que as pessoas constantemente geram representações a respeito do que fazem.

Por esse viés, podemos considerar que as práticas de letramento realizadas nos mais variados contextos sociais ampliam as possibilidades de agência dos sujeitos.

Essas práticas podem, assim, contribuir para o esclarecimento, a reflexão acerca da atuação consciente dos cidadãos em quaisquer instâncias da sociedade, inclusive no

domínio do trânsito, uma vez que a linguagem não apenas reflete uma realidade social já existente, mas também ajuda a criar essa realidade (Berger e Luckmann, 2009: 16).

Fundamentando-se na proposta de Theo Van Leeuwen, para quem o estudo das práticas e eventos de letramento envolve categorias como *participantes*, *atividades*, *indicadores*, *adornos* e *critérios de elegibilidade para os participantes*, entendidas como princípios para a abordagem das práticas sociais, Hamilton (2000) estabelece quatro elementos básicos a serem considerados nas abordagens dos eventos e práticas de letramento.

Para a autora, os eventos e as práticas de letramento devem ser examinados a partir de aspectos fundamentais representados por elementos como *participantes*, *ambientes*, *artefatos* e *atividades*.

Tanto a efetivação de práticas quanto a realização de eventos de letramento estão vinculadas às demandas sociocomunicativas. Nesses termos, os eventos de letramento

[...] são as demandas comunicativas que mobilizam o sujeito a fazer uso da leitura e da escrita não como habilidade meramente técnica, mas como práticas que se efetivam em conformidade com os aspectos sociais e culturais da realidade em que se insere a situação comunicativa (Paz 2008: 48).

A percepção de que o letramento é uma prática social que envolve o que as pessoas fazem, utilizando-se da leitura e da escrita, sugere, necessariamente, a reflexão acerca da agência.

No campo dos estudos de letramento, o agente de letramento (Kleiman, 2006: 8) refere-se ao professor como tal, na medida em que ele age como “[...] um promotor das capacidades e recursos de seus alunos e suas redes comunicativas para que participem das práticas sociais de letramento, as práticas de uso da escrita situadas, das diversas instituições”.

Nessa perspectiva, os indivíduos que mobilizam práticas de leitura e de escrita para orientar a sua atuação em qualquer domínio, inclusive no da mobilidade urbana, podem ser caracterizados como agentes de letramento.

No intuito de ampliarmos a nossa compreensão sobre a agência humana, buscamos alguns elementos da Teoria Social Cognitiva. De acordo com Bandura (2001), a autoeficácia é tida como um dos mecanismos-chave para a composição da agência humana. Ele preconiza que

[...] ser agente significa influenciar o próprio funcionamento e as circunstâncias de vida de modo intencional. Segundo essa visão, as pessoas são auto-organizadas, proativas, autorreguladas e autorreflexivas, contribuindo para as circunstâncias de suas vidas, não sendo apenas produtos dessas condições (Bandura 2001: 15).

A agência humana, conforme Bandura (2001), possui quatro características basilares: intencionalidade, antecipação, autorreatividade e autorreflexão. A intencionalidade está atrelada às ações que o indivíduo deseja realizar conforme as suas escolhas; a antecipação refere-se às expectativas que os indivíduos nutrem em relação aos resultados das ações que executam; a autorreatividade encontra-se associada ao controle que esses indivíduos têm em relação ao seu modo de agir; e a autorreflexão é um

mecanismo por meio do qual ele reflete sobre seu próprio funcionamento, sobre a eficácia dos seus atos e valores, fazendo os ajustes que considerar necessários.

Quanto aos modos de agência, Bandura (2001) enfatiza que há três tipos: a agência pessoal direta, a agência por procuração e a agência coletiva.

A agência pessoal direta refere-se à natureza de ação de cada indivíduo; a agência por procuração está relacionada a uma ação que o indivíduo não consegue desempenhar e delega a outro a confiança para realizá-la; e a agência coletiva é o que as pessoas realizam de forma coletiva, ou seja, juntas ou em grupos para produzir resultados desejáveis. Assim sendo,

[...] não precisamos atribuir agência ao letramento em si. A agência fica com os atores humanos que desenvolveram ou realizaram as atividades usando o letramento; mesmo existindo consequências não previstas para suas escolhas, o letramento favorece algo diferente do que anteciparam. O letramento é parte constitutiva de uma matriz de formações culturais e sociais complexas da sociedade moderna com a qual respondemos a instituições, crenças, grupos de pessoas localizados longe de nossa vida diária e que englobam muito mais do que se pode imaginar (Bazerman 2007: 21)

Por essa perspectiva, compreende-se que a agência está atrelada a todas as ações realizadas por indivíduos que, em algum momento, interagiram por meio das práticas de letramento para conhecer ou atuar em um determinado domínio.

Acerca das contribuições das práticas de letramento para a agência dos indivíduos, é possível asseverar que

[...] as práticas de letramento não determinam um caminho fixo de consequências, não somente porque os eventos são complexamente multicausais, mas porque os usos do letramento dependem das escolhas agentivas e estratégica dos atores (Bazerman 2007: 20).

Para o autor, os desdobramentos das atividades que envolvem a leitura e a escrita vão muito além do evento de letramento em si, uma vez que os indivíduos assumem posições quanto ao que leem, bem como em relação às condições sociais nas quais estão inseridos, podendo, ainda, contribuir ou não para uma mudança nessa realidade.

Discutindo acerca da transformação social, Stompka (2005) defende que estrutura social e agente não têm existência isolada. O pesquisador afirma que um não existe sem o outro, além de propor uma teoria da transformação social. Na opinião dele:

Não se trata de que agentes e estruturas interajam produzindo efeitos. Ao contrário, a realidade motriz-estrutural, em sua unidade interna, imanente, aparece como combinações diversas, misturas diversas dos ingredientes propulsores e estruturais que constituem os eventos sociais. A matéria definitiva, os componentes reais de que é feita a sociedade são os eventos, nem os atos individuais nem fatos sociais, mas sua fusão íntima, concreta (Stompka, 2005: 368).

Considerando a agência como atividades realizadas pelos indivíduos a partir de posicionamentos construídos por meio da interação com atividades de leitura e de escrita, as práticas de letramento realizadas na formação dos condutores assumem um papel da maior relevância, uma vez que podem contribuir para mudança de paradigmas e de comportamentos desses trabalhadores no exercício de suas atividades laborais.

3 PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA NA FORMAÇÃO DE CONDUTORES

Vivemos numa sociedade que apresenta cada vez mais demandas de leituras e de escritas nos mais diversos domínios, como casa, família, escola, hospitais, com a finalidade de comunicar, reivindicar, agradecer, convidar, dentre outras situações sociais em que a interação se faz necessária.

No domínio do trânsito, essa realidade não é diferente. Para atuar no âmbito da mobilidade urbana, faz-se necessária a realização de leituras diversas que orientam a condução de todos que trafegam nas vias públicas, seja na condição de condutor, seja na de pedestre.

Aos candidatos à permissão para guiar veículos no território brasileiro, exige-se a conclusão de curso de formação para esse fim, o qual poderá ser ministrado nos Centros de Formação de Condutores credenciados pelo legislativo de trânsito dos estados e do Distrito Federal.

Os usos da leitura e da escrita no decurso dessas formações constituem-se como práticas de letramento, uma vez que envolvem atividades que produzem conhecimento por meio da linguagem (Moita Lopes, 2009). Essas práticas contribuem, de certa forma, para a construção de saberes e, conseqüentemente, para a tomada de posicionamento dos participantes quanto à sua atuação nesse domínio (Baynham, 1995).

As práticas de letramento realizadas por ocasião da formação de condutores têm como objetivo atender a propósitos comunicativos específicos e ideologicamente constituídos, a saber: formar condutores veiculares (Kleiman, 1995; Barton; Hamilton, 1998).

No desenvolvimento dessas práticas, os instrutores lançam questionamentos referentes à legislação de trânsito, orientando os cursistas a atuarem no cotidiano do tráfego urbano. As atividades realizadas nesses eventos estão, assim, vinculadas a demandas sociais.

Durante os eventos de aula, são realizadas leituras de cartilhas de modo individual, pelo instrutor, e de forma coletiva. A esse respeito, são ilustrativos os dizeres dos colaboradores, ao afirmarem:

O instrutor vem lendo todos os dias uma parte da cartilha e vai explicando. O que acontece é isso. Ele [o instrutor] lê e explica os assuntos. Dá exemplos. Ele fala bastante na prática, o que tá acontecendo no trânsito real. É muito interessante (CA 5).

Acho interessante. Ele lê, explica, dá exemplos, pede pra gente falar das experiências que temos. Ele fala das experiências dele, contextualiza o que está na cartilha (CA 31).

Além da leitura da cartilha, o professor vai explicando e dando exemplos de como as coisas acontecem na realidade. Ele pergunta o que a gente sabe sobre o assunto e aí a aula vai passando (CA 12).

Nas aulas são feitas leituras e discussões. O instrutor dá muitos exemplos das coisas que acontecem no trânsito de verdade. Algumas vezes ele mostra uns vídeos com acidentes e mostra como ele poderia ter sido evitado. Isso é muito bom porque nos prepara para agir com prudência quando estivermos dirigindo (CA 32).

A gente lê, olha as figuras e o professor vai explicando tudo devagar pra gente entender melhor o que deve e o que não deve fazer no trânsito. Além de ler, o professor dá exemplos, faz perguntas e isso ajuda a entender como as coisas acontecem de verdade (CA 33).

Observamos que as práticas de letramento realizadas nos mencionados eventos geram discussões que contribuem para a compreensão das questões do trânsito, para a formação dos futuros condutores de veículos e, conseqüentemente, para suas respectivas agências (Bandura, 2001). Isso ocorre porque as atividades e reflexões geradas nesses eventos não têm um fim em si mesmas, mas vão muito além delas, apontando o caráter agentivo das práticas de letramento (Bazerman, 2007).

Os testemunhos dos CA 31, 12 e 32 salientam as atividades realizadas nos eventos de letramento e partem de uma sequencialidade que se inicia pela leitura da cartilha e prossegue com a explicação e a discussão de conteúdos propostos. Reafirmando esse aspecto, CA 33 declara: “O professor lê, dá exemplos, faz perguntas e isso ajuda a entender como as coisas acontecem de verdade”.

Além de ressaltar os conhecimentos focalizados nas práticas de leitura mediadas pela cartilha, os instrutores trazem para o âmbito das discussões tanto as suas próprias vivências quanto os conhecimentos prévios dos alunos sobre os problemas da mobilidade urbana.

Corroborando o que declaram os alunos, trazemos a voz do instrutor do CFC 03, ao descrever a sua atuação em momentos formativos:

A gente lê, explica, dá exemplos, pede que eles falem o que sabem sobre aquele assunto. Mostra vídeos de campanhas que o Ministério dos Transportes faz todo ano, na semana do trânsito. Procura fazer com que os alunos entendam como as coisas acontecem no trânsito, de verdade.

A assunção dessa postura, de mediador agentivo entre o que estabelece a legislação e a realidade tal como ela acontece, caracteriza os instrutores como agentes de letramento, uma vez que eles mobilizam recursos discursivos com o objetivo de preparar os futuros condutores para as mais variadas situações as quais estarão expostos aos assumirem o volante de um veículo.

Em relação à menção de vivências por parte do formador no decorrer das aulas, é pertinente ressaltar o dizer dos instrutores 01 e 02:

Muito bem, por que o bom motorista ao passar, mesmo no sinal verde, ele tem que ter atenção? Eu estou na minha vez, então sai da frente que é a minha vez por aí. Eu sei de duas histórias que os motoristas perderam a vida mesmo passando no sinal verde. Aliás, vários, porque um imprudente cortou o sinal e causou o acidente (01).

[...] é isso que eu faço: vou lendo, explicando, um pouco aqui, um pouco ali e mostrando exemplos a vocês, tá bom? Se vocês quiserem, também, podem contar exemplos de coisas que acontecem no trânsito pra gente entender melhor como agir em certas situações (02).

No tocante às práticas de escrita realizadas nesses eventos, podemos observar que os condutores/aprendentes fazem anotações nas cartilhas, na medida em que o instrutor vai explicando o assunto da aula e/ou dando alguns exemplos, bem como se posicionando acerca de determinados temas. Essas anotações contribuem para a compreensão dos condutores em formação e dão subsídios para as próximas leituras que poderão ser realizadas em outros espaços além dos CFC.

Ademais, esses futuros condutores respondem aos exercícios propostos ao final das cartilhas, que contemplam as temáticas abordadas no decorrer do curso. Esses exercícios se aproximam das questões que compõem as provas elaboradas e aplicadas pelo DETRAN aos candidatos a condutores em situação de avaliação de candidatos.

Pelo exposto, fica evidente que os momentos de formação de condutores constituem-se como eventos de letramento em que as práticas de leitura e de escrita assumem papel de instrumento das ações formativas, haja vista que os conhecimentos são transmitidos por meio das práticas de linguagem (Mortatti, 2004; Oliveira, 2008; Kleiman, 1995).

Essas atividades oportunizam o conhecimento do funcionamento desse domínio, bem como abrem espaços para reflexões e posicionamentos desses indivíduos em relação ao domínio no qual pretendem atuar como condutores.

Entender que as atividades de leitura e de escrita realizadas por ocasião da formação de condutores de veículos promovem reflexões acerca da atuação implica reconhecer que elas contribuem para a assunção de posturas mais comprometidas com o bom funcionamento desse domínio e, conseqüentemente, para uma transformação de práticas implementadas.

Nesses termos, os atos realizados no transcorrer dos eventos, mediados pela leitura e pela escrita, de forma individual e coletiva, além das atividades que são orientadas por essas leituras e reflexões delas decorrentes, contribuem para as transformações sociais, conforme defende Stompka (2005).

Os condutores/aprendentes evidenciam em suas falas que, a partir das ponderações realizadas no processo formativo, passam a se preocupar com a responsabilidade do papel que assumirão em breve, assim como com os seus respectivos procedimentos agentivos (Bazerman, 2007).

A esse respeito, os condutores/aprendentes apontam as atitudes que devem ser adotadas para uma atuação segura e responsável, com base nos conteúdos que foram discutidos no percurso de formação. Com efeito, CA 07, 10, 13, 23 e 31 salientam:

[...] deve-se adotar as práticas de direção defensiva, como também dirigir por você e por aqueles que estão ao seu redor,

prevendo possíveis acidentes e adotando atitudes que possam preveni-los (CA 07).

Hoje em dia o trânsito está muito perigoso, as pessoas estão muito impacientes, sempre correndo. Por isso devemos ter a atenção redobrada, respeitar as sinalizações das vias e, principalmente, se beber, não dirigir (CA 10).

Conduzir o veículo com segurança, tendo em vista a prevenção de acidentes, ser prudente e com isso, trazer confiança para os passageiros do veículo. Agindo dessa forma, o condutor evita muitos problemas (CA 13).

Conduzir o veículo de maneira responsável, segura e consciente, respeitando a lei, o trânsito, o meio ambiente, os condutores e os pedestres. Acredito que se todos tomarem esses cuidados o trânsito vai ser melhor (CA 23).

Acho que a responsabilidade pela segurança das pessoas que estão no carro e de quem está a pé também. Afinal o trânsito é um espaço de todas as pessoas, independente de ela estar na condição de pedestre ou de condutor (CA 31).

As falas dos futuros condutores indicam um maior interesse em assumir posturas defensivas, comprometidas com a segurança de todos que transitam, independentemente do papel que assumem: pedestres ou condutores. Dentre as assertivas dos colaboradores, destacamos alguns trechos: “adotar as práticas de direção defensiva” (CA 07), “devemos ter a atenção redobrada” (CA 10), “conduzir o veículo e maneira responsável” (CA 23), “responsabilidade pela segurança das pessoas que estão no carro e a pé” (CA 31). Essas falas respaldam a nossa ideia de que a formação de condutores, por meio de leitura e da escrita, pode se constituir como um caminho para melhorar a convivência nesse domínio.

As declarações apontam, também, para uma postura reflexiva quanto à atenção e aos cuidados necessários para que o condutor evite infrações e acidentes. Essa mudança se concretizará a partir do momento em que a maioria dos condutores assumir a postura que vem sendo adotada por aqueles que tiveram a oportunidade de passar por essa formação teórica. Essas proposições sinalizam para a construção de um novo modelo de convivência no domínio do trânsito, conforme defendem Berger e Luckmann (2009), ao destacarem que à medida que as pessoas agem juntas e com um objetivo comum constroem uma nova dinâmica de convívio.

Outro aspecto que assinala para o caráter reflexivo dessa formação se presentifica na fala das colaboradoras 30, 32 e 33, ao discorrerem sobre elementos indicadores de mudança de atitude dos condutores no trânsito:

Acho que o que vai fazer esses motoristas mudarem de atitude é a educação. Uma educação que oriente para as responsabilidades dele em relação a todos para que o trânsito seja melhor (CA 30).

Só vai acontecer uma mudança quando todos os condutores tiverem essa formação que nós estamos tendo aqui. Aqueles que

aprenderam a dirigir olhando outro fazer não tem essa visão que a gente tem, por causa da formação (CA 32).

Eu acho que só a educação pode mudar o que está acontecendo. A formação de condutores precisa trazer essas discussões, como nós estamos tendo, para que os novos condutores trabalhem com mais responsabilidade, respeito ao próximo e à vida. Agora, isso só vai acontecer quando todos os condutores tiverem a oportunidade de ver o que nós estamos vendo na formação (CA 33).

É possível considerar, por meio das assertivas dos condutores/aprendentes, que a formação tem uma dimensão reflexiva, haja vista que além das leituras das cartilhas que são realizadas de forma coletiva e/ou pelo instrutor, há, ainda, algumas discussões sobre fatos ou circunstâncias que os aproximam da realidade.

Ter a noção de que “só a educação poderá promover mudanças de atitudes dos condutores” ou de que “o trânsito só vai melhorar quando todos os condutores tiverem essa formação” reverbera o caráter reflexivo desses eventos de letramento, sendo capazes de mobilizar os futuros condutores a assumirem essa posição de agentes de transformação do domínio no qual pretendem atuar (Bandura, 2001; Bazerman, 2007).

Assim sendo, o papel dos formadores é fundamental na formação teórica dos condutores de veículos, uma vez que, além de orientar os futuros motoristas quanto a legislação e comandos do veículo, também os conduzem a refletir acerca da responsabilidade que assumem ao guiar um veículo, com vistas a adotarem posturas diferenciadas em relação àquelas recorrentes no tráfego urbano. A respeito disso, mencionamos as orientações fornecidas pelos instrutores 01 e 03 em eventos de aula:

Hoje, retomaremos a discussão sobre os elementos que fazem a diferença no trânsito. Então, não é a cilindrada, não é o tamanho nem o design do veículo que fazem a diferença no trânsito. É a forma de conduzir o veículo que faz a diferença (Instrutor 01 / evento 01).

Mudar a realidade do trânsito depende de você, de todo mundo, entendeu? Eu creio que você vai fazer a diferença nesse trânsito. Se vocês que estão aqui hoje agirem diferente amanhã, o trânsito já vai ser melhor (Instrutor 01 / evento 01).

O que faz com que o trânsito se torne perigoso é o comportamento das pessoas. E essa realidade pode ser diferente do que vem sendo mostrado nos jornais todos os dias. Desde o momento se você disser assim, eu estou disposto a fazer diferente, algo diferente vai acontecer. Então é por aí que a gente tem que começar (Instrutor 03 / evento 03).

A gente tem que planejar o que vai fazer ao assumir o volante... ele [o condutor] deve perceber antecipadamente os riscos e agir prontamente. Para evitá-los ou controlar as situações, pois o nosso objetivo é esse, é controlar exatamente a situação e evitar o

acidente, uma vez que ele pode ser evitável ou inevitável (Instrutor 03 / evento 03).

Através dessas orientações e reflexões mediadas pelas atividades de leitura e de escrita, os instrutores buscam conscientizar os futuros condutores para as implicações de suas atividades no trânsito. Essas atividades poderão contribuir para a consolidação da realidade existente ou para a humanização dos procedimentos e das relações estabelecidas nesse domínio, apontando, dessa forma, para futuras mudanças ou implicações sociais (Oliveira, 2008; Chouliari e Fairclough, 1999).

Assim sendo, constituem-se como atitudes agentivas (Bazerman, 2007), no momento em que o instrutor propõe um novo modelo de comportamento que contribua para o funcionamento harmônico e seguro do trânsito, conforme defende o instrutor 01: “Mudar a realidade do trânsito depende de você, de todo mundo, entendeu?”.

Ao depositarem nos futuros condutores a missão de fazer a diferença na dinâmica do funcionamento do trânsito, os instrutores delegam uma tarefa que deverá ser executada com base no que foi discutido no decurso dos eventos de formação, reportando-se à “agência por procuração”, defendida por Bandura (2001).

A agência por procuração se efetiva na ação dos condutores que estão sendo formados, uma vez que os instrutores não agirão por eles, mas, os ajudarão a assumir atitudes seguras e responsáveis no trânsito. Os instrutores ao especificarem o trânsito como espaço o movimento de pessoas, independente se estão como pedestres, ciclistas ou condutores e que a segurança nesse espaço depende exclusivamente de como elas agem, delegam aos novos condutores a transformação desse espaço por meio das atitudes que os mesmos tomarão ao assumirem o volante de um veículo.

Pelo exposto, fica demonstrado que a formação de condutores de veículos automotores terrestres, mediada por eventos e práticas de letramento, fomenta a construção de uma postura mais comprometida e responsável desses futuros agentes do trânsito em relação ao domínio no qual pretendem atuar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa surgiu da necessidade de se estudar as práticas de letramento realizadas por ocasião da formação de condutores de veículos, haja vista que o alto índice de ocorrências de trânsito, provocadas em muitos casos por falha humana, tem sido uma preocupação dos gestores públicos e cidadãos comuns em virtude dos muitos transtornos causados aos mais variados segmentos sociais.

Partindo desse ponto, tomamos como objetivos de pesquisa descrever as práticas de letramento realizadas em eventos de formação de condutores de veículos e conhecer as expectativas geradas pelos condutores/aprendentes, considerando as atividades de leitura e de escrita realizadas no decurso da formação para atuarem nesse domínio.

Nesse sentido, buscamos gerar dados por meio da leitura dos documentos legais que orientam o funcionamento do trânsito no país, o Código de Trânsito Brasileiro, da observação dos momentos formativos e da análise do material de leitura e escrita de uso mais recorrente nesses eventos. Realizamos, ainda, entrevistas com condutores em formação e com instrutores no intuito de reunirmos elementos que nos permitissem uma melhor compreensão acerca do letramento nessa formação.

É sabido que para guiar veículos os condutores realizam leituras diversas que norteiam a sua atuação: são placas, semáforos, buzinas, sirenes, dentre outras. Essas

leituras de naturezas diversas, se devidamente efetivadas, podem contribuir para que situações de perigo ou de desconforto sejam evitadas e para que, assim, o número de ocorrências registradas possa diminuir de forma considerável.

Em relação às práticas mediadas pela leitura e pela escrita, foi possível reconhecer que, no decurso de sua formação, os futuros condutores realizam leituras diversas direcionadas para a sua atuação no espaço da mobilidade urbana, registram observações durante as discussões e reflexões e, ainda, respondem a exercícios que são propostos no final de cada temática.

As atividades são conduzidas por instrutores que utilizam cartilhas próprias de cada centro para a condução das aulas. Nesses eventos, são realizadas leituras pelo instrutor e pelos alunos. Questionamentos são levantados, discussões trazem à tona conhecimentos prévios dos alunos e opiniões dos participantes acerca de determinadas orientações legais.

Sendo o par mais experiente do grupo, o instrutor exemplifica as aulas com situações que ocorrem diariamente no trânsito e que poderiam ser evitadas pelos condutores. Relata, ainda, ocorrências graves, com repercussão local e/ou nacional, com vítimas fatais, mostrando os perigos que rondam a condução de veículos de forma irresponsável.

No decorrer dessas aulas, o condutor/aprendente é orientado sobre o funcionamento do trânsito, da legislação, das multas e penalidades, sobre noções de primeiros socorros, cidadania e meio ambiente, além de informações sobre o funcionamento e a manutenção do veículo, ajuste de bancos e retrovisores. Nas aulas práticas, são mostrados os comandos do veículo e, posteriormente, os condutores/aprendentes têm a oportunidade de guiar o veículo em vias pouco movimentadas, sob a responsabilidade do instrutor.

Quanto à dimensão reflexiva da formação de condutores por meio das práticas de letramento, foi possível perceber que o seu desenvolvimento busca sensibilizá-los sobre a importância do seu papel na organização e atuação segura no domínio da mobilidade urbana, haja vista que estas apontam para as responsabilidades que um cidadão assume ao guiar um veículo automotor em vias públicas.

No tocante às expectativas dos condutores/aprendentes em relação à formação, pudemos verificar que a maioria dos colaboradores espera desenvolver habilidades e competências para atuar nesse domínio, de forma responsável e comprometida com o bem de todos que compartilham o espaço da mobilidade urbana.

É importante destacar que as leituras e as reflexões geradas por meio das atividades de leitura não se efetivam apenas na sala de aula, mas também em outros espaços, conforme orientação do instrutor, fato que nos permite afirmar que desde o percurso formativo os condutores/aprendentes assumem uma atitude responsiva quanto à sua formação e atuação.

Além de subsidiarem a formação inicial, as leituras podem orientar motoristas e pedestres quanto ao comportamento seguro no segmento da mobilidade urbana, por meio de campanhas permanentes e/ou de cursos de atualização.

Todas essas funções das práticas de letramento ganham relevância maior porque podem ser utilizadas como uma ferramenta que colabora para a construção de uma sociedade mais pacífica e igualitária, na qual todos tenham acesso aos conhecimentos socialmente elaborados e, dessa forma, contribuam para a construção de um novo modelo de convivência nesse espaço.

Não aspiramos tratar da temática conduzindo-a à exaustão. Buscamos, neste trabalho, fazer a descrição de práticas e eventos de letramento que se presentificam na

formação de condutores de veículos, sem a ambição de dar conta de todos os seus aspectos, mas no intuito de oferecer uma panorâmica sobre o assunto.

Pelo exposto, acreditamos que se faz necessária uma pesquisa acerca do que contempla a legislação em vigor no que diz respeito à educação para o trânsito, a qual fosse direcionada a outros segmentos sociais e mostrasse como ela se efetiva nessas esferas, como na escola, por exemplo. Partimos do princípio de que, por meio deste estudo, seja possível estabelecer novos conhecimentos sobre o tema e, por conseguinte, apontar novos caminhos para orientar a atuação dos agentes do trânsito – pedestres e condutores. Essa é apenas uma possibilidade, um convite ao desenvolvimento de futuros trabalhos.

REFERÊNCIAS

- André, Marli Eliza. 1995. *Etnografia da prática escolar*. 7. ed. Campinas: Papirus.
- Bandura, Albert. Social Cognitive Theory. 2001. An agentic. In: *Annual Reviews Psychology*.
- Barton, David; Hamilton, Mary. 1998. *Local Literacy: reading and writing in one community*. London, New York: Routledge.
- Baynham, Mike. 1995. *Literacy practices: investigating literacy in social contexts*. London: Logman.
- Bazerman, Charles. 2007. *Escrita, Gênero e Interação Social*. Organização de Angela P. Dionísio e Judith Hoffnagel. São Paulo: Cortez.
- Berger, Peter; Luckmann, Thomas. 2009. *A construção social da realidade*. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes.
- Bogdan, Robert; Biklen Sari. 1994. *Investigação qualitativa em Educação*. Porto: Porto.
- Bronckart, Jean Paul. 1999. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento*. Organização de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: Mercado das Letras.
- Cançado, Márcia. 1994. Um estudo sobre a pesquisa etnográfica em sala de aula. *Trabalhos de Linguística Aplicada*, Campinas, n. 23, p. 55-69.
- Chouliaraki, Lilie; Fairclough, Norman. 1999. *Discourse in Late Modernity: rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinburg: Edinburg University Press.
- Descardec, Maria Alice Andrade de Souza. 1997. *Resources of communication: a study of literacy demands in a Brazilian workplace*. Tese (Doutorado em Filosofia) – Instituto de Educação, Universidade de Londres, Londres.
- Dionísio, Angela Paiva. 2005. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Fala e Escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 177-196.

- Erickson, Frederick. 1986. *Qualitative methods in research in teaching and learning*. New York: Macmillan, v. 2.
- Heath, Shirley Brice. 1983. *Ways with Words. Language, Life and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Kleiman, Angela Bustos. 1995. (org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas (SP): Mercado das Letras. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.
- _____. 2006. Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio. In: Buzen, C.; Mendonça, M. (Org.) *Português no Ensino Médio e Formação de Professores*. São Paulo: Parábola, p. 23-36.
- Kress, Gunther; Van Leeuwen, Theo. 2001. *Multimodal Discourse: the modes and media of contemporary communication*. London: Arnold.
- Moita Lopes, Luiz Paulo da. 2009. Da aplicação de Linguística a Linguística Aplicada Indisciplinar. In: Pereira, Regina Celi Mendes; Roca, Maria Del Pilar (orgs.). *Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto.
- Mortatti, Maria do Rosário Longo. 2004. *Educação e letramento*. São Paulo: UNESP. (Coleção Paradidáticos: Série Educação).
- Oliveira, Maria do Socorro. 2008. Projetos, uma prática de letramentos no cotidiano do professor de língua materna. In: Oliveira, M. do S.; Kleiman, A. *Letramentos múltiplos: agentes, prática, representações*. Natal, RN: EDUFRN, p. 93-118.
- _____. Gêneros textuais e letramento. 2010. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 19, n. 2, p. 325-345.
- PAZ, Ana Maria de Oliveira. 2008. *Registros de ordens e ocorrências: uma prática de letramento no trabalho da enfermagem hospitalar*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.
- Rojo, Roxane. 2006. Fazer Linguística Aplicada em perspectiva sócio histórica: privação sofrida e leveza do pensamento. In: Moita Lopes, Luiz Paulo da. *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, p. 253-276.
- Soares, Magda. 2001. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- Stompka, Piotr. 2005. *A sociologia da mudança social*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Tfouni, Leda Verdiani. 2004. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez.
- Street, Brian. 1984. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge, Cambridge University Press.

Nota: O texto foi produzido nas seguintes proporções: 60% Klébia Ribeiro da Costa; 40% Ana Maria de Oliveira Paz