USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS COMO ESTRATÉGIA PARA ALFABETIZAR E LETRAR

CABRAL¹, Geisa

RESUMO

O artigo aborda os gêneros textuais como estratégia para alfabetizar e letrar, apresentando uma vivência em determinada escola de um município de Belém. Este trabalho é relevante porque promove uma reflexão sobre a preocupação em formar sujeitos leitores e escritores que se torna foco de atenção de linguísticas e professores da educação básica, ou seja, é com o auxílio de outras áreas do conhecimento científico que investigam a leitura, assim como as investigações que surgem a partir dos “experimentos” de novas estratégias para alfabetizar a leitura e à escrita possibilitando o acesso ao código linguístico e promovendo a cidadania. Nos estudos realizados nessa pesquisa contempla-se a proposta pedagógica utilizada na maioria das salas de aula com relação aos gêneros não literários para a formação de alunos leitores tendo vista os textos literários que passou a ter um segundo plano e geralmente, são lidos no início da aula como deleite sem uma didática favorável ao “aproveitamento” do texto. Com isso, ressalta-se a análise de textos que são lidos no final da jornada, quando não há mais conteúdos para serem trabalhados, ou seja, sequer são lidos de fato em sala de aula, porque há professores que associam a leitura desse tipo de texto como “perda de tempo”. A referida pesquisa tem o objetivo geral de compreender as estratégias de letramento e alfabetização. Além disso, também abarca a ideia de que deve-se realizar uma contextualização histórica sobre a alfabetização no Brasil, a fim de abordar os gêneros textuais e as práticas docentes, assim como a metodologia dos materiais selecionados baseados em pesquisas de publicações versadas na temática proposta neste artigo.

PALAVRAS-CHAVE: ALFABETIZAÇÃO; GÊNEROS TEXTUAIS; LETRAMENTO; PRÁTICAS DOCENTES.

ABSTRACT

The article deals with textual genres as a strategy for literacy and literacy, presenting an experience in a certain school in a municipality of Belém. This work is relevant because it promotes a reflection on the concern to train subjects readers and writers that becomes a focus of linguistic attention And teachers of basic education, that is, it is with the help of other areas of scientific knowledge that investigate reading, as well as the investigations that arise from the "experiments" of new strategies to literacy reading and writing allowing access to the Language and promoting citizenship. In the studies carried out in this research the pedagogical proposal used in the majority of the classrooms with respect to the non literary genres for the formation of students readers having seen the literary texts that happened to have a background and generally, are read at the beginning of the Lesson as a delight without a didactic to the "use" of the text. With this, we highlight the analysis of texts that are read at the end of the journey, when there is no more content to be worked on, that is, they are not even read in the classroom, because there are teachers who associate the reading of this type of Text as "waste of time". This research has the general objective of understanding literacy and literacy strategies. In addition, it also encompasses the idea that a historical contextualization on literacy in Brazil should be carried out in order to approach textual genres and teaching practices, as well as the methodology of the selected materials based on surveys of publications that are versed in the proposed theme in this article.

KEYWORDS: LITERACY; TEXTUAL GENRES; LETTER; TEACHING PRACTICES.

¹ **CABRAL**, Geisa. Graduação em Pedagogia, ULBRA/2002 – Pós-Graduação em Gestão Empresarial – UNINTER/2015. Pós-Graduação em Educação Especial – UNINTER/2015. Mestrado em Ciências da Educação – UNISAL, PY/2016. geisasc@yahoo.com.br

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ao ensinar os alunos a lerem, escreverem e a expressar-se de maneira competente na língua portuguesa hoje é o grande desafio dos professores das séries iniciais no Ensino Fundamental. O índice de repetência e de abandono no Brasil é considerado um dos mais altos do mundo, resultado principalmente das dificuldades que a escola tem em ensinar a ler e a escrever. A tradição ensina que alfabetizar consiste no aprendizado do alfabeto e de sua utilização como código de comunicação, processo no qual o aluno constrói a gramática e em suas variações. Chama-se de alfabetismo segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's)² “a capacidade de ler, compreender e escrever textos, operar números. Esse processo não se limita apenas a aquisição dessas habilidades mecanizadas (codificar e decodificar) do ato de ler, mais na capacidade de interpretar, compreender, criticar, ressignificar e produzir conhecimento. Todas essas capacidades citadas só serão concretizadas se os alunos tiverem acesso a todos os tipos de textos.

Esse estudo permite que o docente se posicione diante das discussões metodológicas e compreenda que as mudanças no pensamento sobre a alfabetização alterem os modos de alfabetizar. Diante disso, a realização desta pesquisa acerca da Alfabetização e Letramento, se deu a partir de um aprofundamento sobre a compreensão das práticas docentes, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, adquirindo assim novos saberes na respectiva área, para que futuramente ao atuarmos na condição de educadores, possamos contribuir aos discentes no seu desenvolvimento, aflorando suas potencialidades e habilidades no domínio da linguagem verbal e não verbal.

Nesse sentido, conforme os PCN's observamos então que, ao longo de seu aprendizado, o aluno deve estar apto a expressar-se em diferentes situações, seja com seus familiares, com os amigos ou em público. Deve saber se expressar de diferentes maneiras, ou seja, saber usar a linguagem adequada a cada ambiente, conhecer e respeitar as variedades linguísticas do português falado, pois, o Brasil é muito grande e possui culturas variadas, sotaques, expressões da região que indicam que são diferentes e não errados. Sendo assim, deve também, saber distinguir e compreender o que dizem diferentes gêneros textuais, tais como, bula de remédio, um simples bilhete ou anúncio.

Portanto, deve entender que a leitura pode ser uma fonte de informação, de prazer e de conhecimento. Dessa forma, destacamos o trecho a seguir retirado dos PCN's, que afirma a ideia sobre a

² Usaremos a nomenclatura PCN's toda vez que citar os Parâmetros Curriculares Nacionais.

leitura [enquanto] processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançando na busca de esclarecimentos (1998, p.69-70).

Ser capaz de identificar os pontos mais relevantes de um texto, organizar notas acerca do texto em questão, fazer roteiros, resumos, índices e esquemas, tomando como bases diferentes teóricos e extrair deles o conhecimento e compor um novo texto coerente. Os alunos precisam então, expressarem seus sentimentos, experiências, serem capazes de ouvir, interpretar e refletir sobre as ideias dos outros, sabendo contrapor as próprias ideias, identificar e analisar criticamente os usos da língua como instrumento de divulgação de valores e preconceitos, fazendo-se assim um ser questionador e crítico.

Nesse sentido, segundo as orientações dos PCN's um

leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua, que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de formas a atender a essa necessidade. (1998, p. 15).

Por isso faz-se necessário que os professores estejam capacitados e cientes do seu papel de mediador dos conhecimentos e da importância de uma metodologia que encorajem seus alunos a se posicionarem como indivíduos autônomos, adquirindo assim competência cognitiva para apropriarem-se da escrita e de suas práticas sociais.

Segundo Soares, destacamos:

Ora, capacitar um professor é muito mais dar-lhe instrumentos para o exercício da sua profissão, em sala de aula, do que fazê-lo um analista crítico dos problemas educacionais. É portanto, absolutamente fundamental que repensemos a formação de nossos professores. (2001, p. 31).

Comentaremos acerca das políticas públicas educacionais, criadas a partir de discussões, pesquisas e investigações e avaliações externas que apontam altos índices de evasão e repetência nas escolas públicas. Baseado nestes indicadores, lançou-se um novo olhar sobre este panorama educacional, objetivando solucionar problemas educativos, evolução dos educando e progressão dos níveis de compreensão dos alunos.

É um grande desafio para os estudiosos e para os órgãos competentes, avaliar e medir se os objetivos estão sendo alcançados, se as políticas públicas educacionais implementadas

estão obtendo resultados positivos, se o acesso as habilidades e práticas de leitura e escrita evidenciam avanços.

A tecnologia será a grande aliada no sentido de coletar dados e gerar estatísticas que indicarão onde será necessário ajustar e fazer adaptações que promovam o aperfeiçoamento e o desenvolvimento da aprendizagem. Ações, atividades, metodologias e estratégias diversificadas, serão elementos fundamentais para a formação do leitor proficiente.

Neste sentido, destacamos Freire (1996, p.97). que indaga: “Nunca fui ingênuo apreciador da tecnologia, não a divinizo, de um lado, nem a diabolizo, de outro. Por isso, sempre estive em paz para lidar com ela”. Com isso, se faz necessário compreender que as séries iniciais precisam ser atendidas com atividades motivadoras e atrativas onde os alunos possam expressar suas emoções e sua criatividade. Como exemplo podemos citar, a. contação de historia esse recurso será fundamental para a turma desenvolver o prazer pelo mundo da leitura o resgate da sistematização do trabalho pedagógico é o que pretendemos apresentar, sem dizer que se deve retornar ao tradicionalismo das cartilhas. Devemos repensar a prática da sala de aula, pois, o aluno é um ser pensante, cheio de potencial, todavia é muito importante a construção do vínculo, que dá-se-a através do respeito e do afeto que se cria na relação professor e aluno, para que este sinta-se apoiado e acolhido diante dos desafios.

Em relação a alfabetização, os educadores estão cientes que o mundo da escrita é em grande parte responsabilidade da escola. Entendemos a alfabetização como um conhecimento complexo, pois, a ele cabe trabalhar as múltiplas possibilidades de uso da escrita na sociedade. A prática da alfabetização deve ser orientada de certo modo que se promova a alfabetização juntamente com a perspectiva do letramento, fazendo com que a criança no momento da leitura ao conseguir identificar as letras formando as palavras consigam do seu jeito, buscando o método da alfabetização passando a compreender e conhecer para que possa tornar-se defensor deste processo, principalmente quando o adulto lhe mostrar o mundo de uma forma lúdica por meio de uma leitura que possibilite uma alfabetização prazerosa para que a criança consiga gostar de ir para sua escola e que o educador com seu modo de ensino e aprendizagem seja paciente, assim, a criança percebe quando o profissional esta disposto lhe ensinando com amor porque a alfabetização é o caminho para ser aprendiz chegar a sabedoria, com compromisso assumido pelo governo federal, assegura que todas as crianças estejam alfabetizadas até oito anos de idade. E de extrema importância o seu desenvolvimento e competência leitora pois o aluno torna-se proficiente em todas as outras disciplinas.

O PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), oferece aos profissionais da área da alfabetização material que possa dar auxilio ao processo de ensino e

aprendizagem. O pacto busca caminho onde os profissionais possam inserir em um ensino de qualidade, para que o educando tenha grandes caminhos a serem seguidos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 ALGUNS APONTAMENTOS BIBLIOGRÁFICOS SOBRE A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO

No Brasil, desde o final do século XIX, especialmente com a proclamação da República, a educação ganha destaque como uma das utopias da modernidade. A escola, por sua vez, consolidou-se como lugar necessariamente institucionalizado para o preparo das novas gerações, com vistas a atender aos ideais do Estado republicano, pautado pela necessidade de instauração de uma nova ordem política e social; e a universalização da escola assumiu importante papel como instrumento de modernização e progresso do Estado-Nação, como principal propulsora do “esclarecimento das massas iletradas” (MORTATTI, 2000).

A fim de contribuir para a compreensão desse processo e para a busca de respostas às questões formuladas acima, tomemos como exemplo a situação paulista. Analisando, com base em fontes documentais, o ocorrido nessa província/estado em relação à questão dos métodos de ensino inicial da leitura e escrita, desde as décadas finais do século XIX, optamos por dividir esse período em quatro momentos cruciais, cada um deles caracterizado pela disputa em torno de certas tematizações, normatizações e concretizações relacionadas com o ensino da leitura e escrita e consideradas novas e melhores, em relação ao que, em cada momento, era considerado antigo e tradicional nesse ensino. Em decorrência dessas disputas, tem-se, cada um desses momentos, a fundação de uma nova tradição relativa ao ensino inicial da leitura e escrita.

A fim de compreendermos os diferentes gêneros textuais e exibi-los para ampliar o vocabulário do aluno é que nos propomos a aprimorar o entendimento da alfabetização e do letramento neste tópico. Nesse sentido, Apontar os diferentes métodos de alfabetização, buscando entender a importância de cada princípio na construção do processo de evolução da mesma. Relacionar a Leitura e a Escrita, estimulando a criatividade na produção e reprodução de textos. Praticar o exercício de Leitura e Oralidade, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e autônomos. A História da Educação no Brasil começou com a colonização e a vinda dos portugueses para o país. O processo educacional do Brasil teve início com a Companhia de Jesus, que ensinava os Índios. Na exploração inicial do território brasileiro, os padres focavam esforços na educação dos indígenas por meio da catequese. O

objetivo dos missionários jesuítas era difundir o catolicismo entre os nativos. O padre Manuel de Nóbrega é uma figura importante nesse período para a missão cristã.

Durante muito tempo, o Brasil foi um país massivamente analfabeto e de ensino precário. Em 1826, um decreto criou 4 graus de instrução no Brasil: Pedagogia, Liceus, Ginásio e Academias. Só depois de 1930, o Brasil passou a ter grandes educadores, como Anísio Teixeira e Almeida Júnior. Neste mesmo ano foi criado o Ministério da Educação.

Em 1934, é criada a Universidade de São Paulo, considerada até hoje a melhor universidade do Brasil. Em 1962, o país criou seu Plano Nacional de Educação, elaborado já na vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 1961. Ele não foi proposto na forma de um projeto de lei, mas apenas como uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura, iniciativa essa aprovada pelo então Conselho Federal de Educação. Era basicamente um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas num prazo de oito anos. Em 1965, sofreu uma revisão, quando foram introduzidas normas descentralizadoras e estimuladoras da elaboração de planos estaduais. Em 1966, uma nova revisão, que se chamou Plano Complementar de Educação, introduziu importantes alterações na distribuição dos recursos federais, beneficiando a implantação de ginásios orientados para o trabalho e o atendimento de analfabetos com mais de dez anos.

I. O analfabetismo

Segundo a Constituição Federal de 1988, a educação independente de idade ou sexo, passa a ser de todos, assim passa a ser definidos metas e recursos para erradicar os altos índices de analfabetismo presentes naquele período no Brasil. Na década de 30, com o desenvolvimento da industrialização os índices populacionais dos centros urbanos começaram a crescer de forma relevante, a partir disso o governo passa a oferecer o ensino gratuito aos adultos, limitando, porém apenas a alfabetização, já que não era interessante para o governo desenvolver nos cidadãos o censo crítico.

O analfabetismo diz respeito a pessoas que não tem a capacidade de ler e escrever, na década de 40, os índices de analfabetismo no Brasil ainda subiam crescentemente, o governo toma como medida a criação do fundo destinado à educação, denominado como Fundo Nacional de Ensino, nesse período foram também criadas turmas específicas ao ensino supletivo, lançada pela Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA, essa campanha previa até a elaboração de material didático especificamente voltado para os jovens e adultos.

Com o fim da Era Vargas, a educação de adultos começou a fortalecer, os adultos

analfabetos vistos como marginais e vítimas de grande preconceito e exclusão, objeto de lutas e reivindicações da população brasileira, a educação de adultos ganhou mais espaço no cenário político, fortalecido com a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura- UNESCO. Por meio dessa organização foi solicitado aos países que a integravam, a qual dentre eles estava o Brasil, que estimulassem medidas voltadas para educar os adultos analfabetos. Com isto o governo brasileiro em 1947 lança a 1ª Campanha de Educação de Adultos, que tinha como objetivo alfabetizar os adultos analfabetos em apenas um trimestre, era oferecido capacitação profissional e cursos primários aplicados em duas etapas com duração de sete meses.

Conforme SOARES (1996) apud PORCARO, essa campanha possuía duas concepções:

O investimento na educação como solução para problemas da sociedade; o alfabetizador identificado como missionário; o analfabeto visto como causa da pobreza; o ensino de adultos como tarefa fácil; a não necessidade de formação específica; a não necessidade de remuneração, devido à valorização do “voluntariado”. A partir daí, então, iniciou-se um processo de mobilização nacional no sentido de se discutir a educação de jovens e adultos no país.

Na década seguinte a discussão sobre a educação de adultos lança a campanha nacional da erradicação do analfabetismo - CNEA, marcando uma nova etapa para a educação de adultos, nesse período os idealizadores dessa campanha acreditavam que apenas a alfabetização de adultos não era suficiente para mudar o quadro social do Brasil, assim passa a dar prioridade a educação de jovens e crianças, pois para eles a educação ainda seria objeto de transformação social. Após o exposto sobre o analfabetismo vamos pontuar o que diz a Lei de Diretrizes e Bases a seguir:

II. A Lei das Diretrizes e Bases

No ano de 1974, como proposta do MEC houve a implantação de Centros de Estudos Supletivos - CES, essa proposta previa que as secretarias estaduais deveriam ser responsáveis por esse tipo de ensino, que oferecia uma educação rápida e superficial, baseada no ensino tecnicista e autoinstrucional, pois as aulas não eram presenciais, essas aulas eram organizadas de forma modular e semestral. Destaca-se que esses centros ainda existem até os dias atuais.

A partir da década 80, a educação deixou de ter vínculos tradicionalistas, com formato mais crítico, os educadores passaram a buscar estratégias de educação mais inovadoras, com isso houve a extinção do Movimento Brasileiro de Alfabetização - Fundação Mobral, como dito anteriormente em 1985, que deu lugar a Fundação EDUCAR, que entre outras seu objetivo foi em investir pesquisas já existentes, assim como a execução de programas de

alfabetização os apoiando financeiramente. Esses recursos eram administrados pelas prefeituras municipais que eram repassados da Fundação EDUCAR. Em 1988, com a promulgação da Constituição, o dever do Estado foi ampliado para com a educação, e consequentemente com a educação de adultos, já que segundo a referida constituição era dever dos Estados garantir o ensino fundamental obrigatório e gratuito para todos os cidadãos brasileiros.

No ano 90, foi extinta a Fundação Educar, pelo Presidente Fernando Collor e implantada o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC, esse programa tinha como objetivo reduzir com analfabetismo em cinco anos, porém durou pouco menos de um ano. Nessa mesma década na V Conferencia de Educação de Adultos, de importância internacional, foi concluído que os desafios agora eram priorizar o direito desses cidadãos que não concluíram o ensino, e oferecer uma educação pública de qualidade.

III. Brasil Alfabetizado

Em 2003, no Governo de Luíz Inácio Lula da Silva, a EJA³ volta a ser prioridade do Governo Federal e é criada a Secretaria Extraordinária para Erradicação do Analfabetismo. Um dos programas criados por essa secretaria é o Programa Brasil Alfabetizado. Todavia, o direito à educação não se reduz à alfabetização. A experiência acumulada pela história da EJA nos permite reafirmar que intervenções breves e pontuais não garantem um domínio suficiente da leitura e da escrita. Além da necessária continuidade no ensino básico, é preciso articular as políticas de EJA a outras políticas. Afinal, o mito de que a alfabetização por si só promove o desenvolvimento social e pessoal há muito foi desfeito. Isolado, o processo de alfabetização não gera emprego, renda e saúde. (VIEIRA, 2004, p. 85-86).

Um avanço importante para a educação brasileira aconteceu em 1988 com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que no artigo 6º, propõe a ideia de que a educação é um direito social, junto com a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância. Já no artigo 205 diz que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa.

O Art. 208, inciso I, diz que o Ensino Fundamental é obrigatório e gratuito, assegura sua oferta gratuita para todos que a ele não tiveram acesso na idade própria. No texto da Declaração de Hamburgo ocorrida em 1997⁴, diz que a Educação de Jovens e Adultos é um

³ EJA, Educação de Jovens e Adultos, 1999 – MEC, BRASIL.

⁴ CONFITEA, Declaração de Hamburgo ocorrida em 1997.

direito: A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça.

No Ano Internacional de Alfabetização, 1990, o governo de Fernando Collor de Melo, lança o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania que foi fruto de uma intensa mobilização social através de encontros, debates, fóruns, seminários e congressos por todo o país realizados por entidades governamentais e não governamentais. Entretanto, esse plano não foi implementado como deveria: O PNAC se propôs a promover e mobilizar ações de alfabetização, através de comissões municipais, estaduais e nacional, envolvendo os diversos setores interessados das esferas públicas e da sociedade civil em geral. Enquanto as comissões se mobilizaram, o governo federal assinava convênios, repassando fundos mediante critérios clientelistas e sem controle destas comissões, tanto do volume de recursos, quanto do número de projetos e a quem se destinavam. (HADDAD, 1994 p.97).

Em 1994, no governo de Itamar Franco é finalmente publicado o documento de Diretrizes para uma Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos que tinham as seguintes metas: ... ampliar a oferta de educação básica para os jovens e adultos excluídos do sistema regular de ensino, mantê-la enquanto não tiver sido assegurada a todos a efetiva oportunidade de acesso e progressão com sucesso à escola fundamental na idade própria;- propor à escola redimensionar o seu atendimento a jovens e adultos, encontrando modos que, sem renunciar à sua função recíproca de preservação, transmissão e produção do conhecimento, possam efetivamente ir ao encontro dos limites impostos pelas condições concretas de vida da população trabalhadora. (HINGEL a, 1994, p.18).

O Art. 37. Estabeleceu que a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. No § 1º. Determinou que os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, com oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9334/96 estabelece, em seu artigo 3º, a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, gratuidade do ensino público, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, a garantia de padrão de qualidade, a valorização da experiência

extra-escolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

2.1 OS CAMINHOS DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO BRASIL

Da invenção do alfabeto atribuída aos fenícios, até meados do século XX, pouca coisa mudou no ensino, pois no Brasil a história da alfabetização se dá mais visivelmente em torno dos métodos de alfabetização, nos quais em especial ao final do século XIX, nesse momento gerou-se tensas disputas relacionadas com as antigas e novas explicações para a problemática da dificuldade dos alunos aprenderem a ler e a escrever. Segundo o dicionário brasileiro Aurélio, alfabetização é um substantivo feminino, que significa a iniciação no uso do sistema ortográfico que é o processo de aquisição dos códigos alfabético e numérico ou o ato de propagar o ensino ou difusão das primeiras letras. Ou seja, a definição que melhor se encaixa, é o de que o aluno constrói a gramática e em suas variações.

Este conceito recém-introduzido no campo da Educação na metade dos anos 80. Saber ler e escrever não é o bastante, mas é preciso fazer o uso do ler e do escrever daí o surgimento do letramento. Segundo Soares (2001) “[n]o Brasil os conceitos de Alfabetização e Letramento se mesclam se superpõem e frequentemente se confundem”. A autora designar alfabetizar como ensinar o código alfabético e letrar como inserir o educando em diversos usos sociais da leitura e escrita.

Alfabetizar é introduzir a leitura e a escrita de maneira agradável e interessante, antigamente alfabetizar possuía um método tradicional onde a criança aprendia a ler formando as sílabas (B + A = BA). Hoje este sistema passou por grandes transformações com diversas formas de chamar a atenção com o olhar da criança no que diz respeito a imagem, desenhos, gestos e emoções para que a mesma possa compreender a leitura do mundo em que vive. A Alfabetização iniciou o primeiro período na idade média, com o método de soletração, mais logo o segundo surgiu caracterizado por novos métodos sintéticos contra o método de soletração, isto até a década de 60, com necessidades de associar-se aos sinais gráficos da escrita aos sons da fala para aprender a ler surgiu o terceiro período, o quarto período o da "reinvenção da alfabetização" surgiu por motivo do processo e de práticas inadequadas. Hoje o que propõem a organização do trabalho docente é de alfabetizar letrando, isto sugere que o aluno desenvolva sua oralidade por meio do diálogo que trabalha a alfabetização usando a psicogênese da língua escrita recomenda também interpretação textual desenvolvimento indispensável de aspecto a alfabetização.

Sobre a Alfabetização observa-se que durante décadas as escolas alfabetizaram por meio de cartilha, mais tal método não foi suficiente para atender a sociedade atual. Com

necessidade da escrita é preciso aproveitar a facilidade que a criança tem de contar histórias para a produção de textos, mesmo fazendo rabiscos, pois, o respeito pelo aluno é o primeiro norteador da alfabetização, devemos estimular o aluno para que o mesmo sinta vontade de escrever, na hora de corrigir a produção do aluno. O professor deve ajudar e não ser tão rigoroso para não inibir a capacidade que a criança possui, pois, todos são passivos de serem melhorados.

Segundo Cagliari (1999, p.82) "[a] alfabetização gira em torno de três aspectos importantes da linguagem. A fala, a escrita e a leitura analisando estes três aspectos, tem-se uma compreensão melhor de como são as cartilhas ou qualquer outro método de alfabetização"

A Alfabetização e a Leitura tem sido objeto de estudo de muitos pesquisadores trazendo-se assim, contribuições para uma melhor compreensão dos fatos envolvidos, um melhor entendimento do processo de aquisição de leitura e de escrita, para se ler um texto escrito e indispensável antes de tudo saber decifrar o que está escrito ao tentar uma decifração os cientistas iniciem a fazer hipóteses acerca do sistema procurando ir aos poucos descobrindo tudo que precisa saber para esse sistema de escrita. Uma criança logo percebe que a escrita é uma realidade do mundo em que vive por essa razão é importante que as descobertas parciais já sejam explicadas e registradas. Na alfabetização precisamos dar chance as crianças para vivenciarem o que tiver necessidade de aprender, esse interesse realmente tem sentido pelas crianças se as atividades forem atrativas a elas.

As atividades da alfabetização não podem ser deixadas de lado, pois, o aluno parte de um ponto inicial zero igual para todos e vai progredindo através dos elementos já dominados de maneira lógica e ordenados. O método de alfabetização precisa deixar um espaço para que o aluno exponha suas idéias. Para se tiver uma boa alfabetização precisamos levar em conta o processo do ensino e aprendizagem de maneira adequada para que cada criança possa dar um passo adiante é progredir na construção de seus conhecimentos, a alfabetização não pode ser levado para o extremo lado oposto das cartilhas podem trazer graves consequências para as crianças, a alfabetização não pode ser realizada se o professor desconhece o que acontece com o aluno no seu processo de ensino, quando a criança escreve fazendo bolinhas ou rabiscos podendo atribuir um rabisco a cada palavra ou cada sílaba que vai pronunciar, é curioso observar que a criança já conhece algumas relações entre letras e sons, a escrita alfabética existe apenas como ponto de partida.

A simples escrita alfabética não passa de uma transição fonética, há outros fatos igualmente importante e atuante na construção do conhecimento da criança. Cagliari destaca

que: A criança pode trilhar muitos caminhos para aprender a ler e escrever, com uso de determinados campos semânticos de sistemas de escritas (1999, p, 82).

2.2 O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS

Os gêneros textuais são dinâmicos e se agregam as ações conforme haja necessidade na emissão comunicacional. Existe atualmente uma infinita quantidade de gêneros textuais, comparados as sociedades anteriores à comunicação escrita, pois estes ampliaram-se após o surgimento da escrita alfabética e difundiram-se com a cultura impressa e tornaram-se extensivos com a industrialização iniciada no século XVIII.

Segundo Marcuschi (2010, p, 19),

Conceito de Gêneros Textuais: Os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia.

Com o pleno desenvolvimento da cultura eletrônica como o telefone, gravador, rádio, televisão e principalmente o computador, que se tornou um facilitador da aprendizagem e que se potencializa agregado a internet e desencadeia uma multiplicidade de gêneros infinitamente extensa e incontável que possibilitam a comunicação tanto verbal como escrita. Mas que podemos por meio da observação reconhecê-los e identificá-los por estes apresentarem estruturas, conteúdos temáticos e peculiaridades que mostram sua definição. Portanto, é necessário um leitor atento e experiente para nomeá-los corretamente. Os gêneros são utilizados nas diversas situações de comunicação, despontam e permanecem de maneira funcional nas culturas em que se desenvolvem e distribuem-se na escrita e oralidade de forma informal ou formal e em vários contextos.

Escolhemos os gêneros textuais conforme a finalidade do texto e contexto em que estamos inseridos. Eles surgiram para satisfazer as necessidades de comunicação e podemos utilizá-los por meio das conversas, bilhetes, e-mail e contribuirá para organizarmos de diferentes maneiras as informações linguísticas, destacando que isso ocorrerá de acordo com a situação, o papel dos interlocutores e o objetivo do texto. Exemplos de gêneros textuais: artigo, carta, conto, crônica, notícia, relatório, resumo, resenha, diário, biografia, fábula, piada.

Existem gêneros que embora sejam produzidos na forma escrita, serão somente emitidos na oralidade e como por meio desta abordagem de gêneros, será possível uma aprendizagem significativa, que promoverá o desenvolvimento das habilidades da escrita e

oralidade dos alunos e ampliará sua capacidade de compreensão sobre a função social da linguagem no contexto e realidade social na qual encontra-se. No processo de compreensão dos conhecimentos científicos, construídos pela humanidade será possível formar cidadãos reflexivos, críticos e capazes de atuar de forma plena na sociedade. É relevante que se provoque nos educandos, o desejo de superar obstáculos e enfrentar desafios que os motivarão a pensar, analisar e avançar para estágios mais elevados de raciocínio.

Conforme Signori:

A idéia de apropriação por parte dos alunos, através da escrita, dos conhecimentos acumulados ao longo da história, tem relação com os estudos do letramento, aqui entendido como as inúmeras práticas sociais que integram direta ou indiretamente a produção e/ou leitura de materiais escritos.
(2001, p.10).

Em todo e qualquer contexto social ou cultural onde se utiliza a escrita ou leitura pode-se dizer que é um evento de letramento e com certeza se fará presente inúmeros gêneros textuais, pois estes fazem parte do contexto e são usados em várias situações comunicativas reais. Os gêneros textuais são culturalmente determinados e, portanto, não são aprendidos e utilizados igualmente por todos os grupos sociais e a população em geral. Por exemplo, uma carta escrita por uma pessoa de periferia e com baixa escolaridade, terá as informações em uma linguagem coloquial, enquanto que se escrita por uma pessoa de contexto social mais elevado e estudos avançados, a carta poderá conter as mesmas informações, porém em uma linguagem formal e mais adequada.

Marcushi destaca que:

Os estudos sobre letramento investigam as sociais que envolvem a escrita, seus usos, funções e efeitos sobre o indivíduo e a sociedade como um todo. Alguns dos resultados obtidos pelas pesquisas indicam que todos os usos linguísticos são situados no espaço e no tempo e são a sedimentação de práticas sociais longamente desenvolvidas e testadas, as quais, por sua vez, consolidam na condição de estruturas chamadas gêneros. (2001, p.43).

Existem gêneros que embora sejam produzidos na forma escrita, serão somente emitidos na oralidade e como exemplo. Destacamos os noticiários de rádio e televisão e também citamos as jaculatórias, ladainhas e novenas que produzimos na forma escrita e as recebemos de forma oralizada por meio das orações e rezas. No Brasil o ensino da língua portuguesa está voltando para a forma tradicional e onde explana-se tão somente um conjunto de regras a seguir, ou seja, a gramática normativa e estática, para levar conhecimentos e regras gramaticais com metodologias ultrapassadas que em nada contribuem para a otimização do ensino.

No final do século XX e início do século XXI, houveram mudanças e reformas significativas no cenário educacional e no ensino da língua portuguesa, pois, as metodologias sofreram influências das inúmeras técnicas, tendo algumas surgido à épocas e algumas se destacados, como é o caso de Vygotsky e a sua teoria interacionista reflete a relevante contribuição da ação mediadora entre o sujeito e o objeto de conhecimento no processo de desenvolvimento da linguagem e da escrita.

Nesse sentido, a escola tem papel fundamental para o aprimoramento do ensino aprendizagem e o trabalho com gêneros textuais nos oportunizará observações atenta e qualificada sobre o desenvolvimento e adequação da escrita e da oralidade nos discentes, pois, na produção de textos e leitura, despontam características culturais originais do contexto e realidade social do aluno.

O desenvolvimento e aprimoramento da aprendizagem precisam ser entendidos como um processo que apesar de sua complexidade permite a flexibilidade no ato de ensinar e o uso de estratégias que terão o papel mediador nas atividades de leitura e produção de textos. Diversificar gêneros textuais e se envolver na prática junto aos educandos são excelente manobra didática que motivará uma participação colaborativa, que resultará um aprendizado significativo.

Esse artigo registra que as primeiras cartilhas brasileiras, produzidas no final do século XIX sobretudo por professores fluminenses e paulistas a partir de sua experiência didática, baseavam-se nos métodos de marcha sintética (de soletração, fônico e de silabação) e circularam em várias províncias/estados do país e por muitas décadas (MORTATTI, 2000). Ainda segundo a autora, as cartilhas produzidas no âmbito do 2º. momento na história da alfabetização, especialmente no início do século XX, passaram a se basear programaticamente no método de marcha analítica (processos da palavração e sentenciarão), buscando se adequar às instruções oficiais, no caso paulista. Iniciou-se, assim, uma acirrada disputa entre partidários do então novo e revolucionário método analítico para o ensino da leitura e os que continuavam a defender e utilizar os tradicionais métodos sintéticos, especialmente o da silabação. Concomitantemente a essa disputa, teve lugar uma outra relativa aos diferentes modos de processarão do método analítico, dentre as quais se destaca a travada entre os professores paulistas e o fluminense João Köpke.

Em decorrência da “autonomia didática” proposta pela "Reforma Sampaio Dória" e de novas urgências políticas e sociais, a partir de meados da década de 1920 aumentaram as resistências dos professores quanto à utilização do método analítico e começaram a se buscar

novas propostas de solução para os problemas do ensino e aprendizagem iniciais da leitura e da escrita.

A partir do início da década de 1980, essa tradição passou a ser sistematicamente questionada, em decorrência de novas urgências políticas e sociais que se fizeram acompanhar de propostas de mudança na educação, a fim de se enfrentar, particularmente, o fracasso da escola na alfabetização de crianças. Como correlato teórico-metodológico da busca de soluções para esse problema, introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização, resultante das pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita desenvolvidas pela pesquisadora argentina Emilia Ferreiro e colaboradores. Deslocando o eixo das discussões dos métodos de ensino para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), o construtivismo se apresenta, não como um método novo, mas como uma “revolução conceitual”, demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade das cartilhas (MORTATTI, 2000).

De qualquer modo, nesse momento, tornam-se hegemônicos o discurso institucional sobre o construtivismo e as propostas de concretização decorrentes de certas apropriações da teoria construtivista. E tem-se, hoje, a institucionalização, em nível nacional, do construtivismo em alfabetização, verificável, por exemplo, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), dentre tantas outras iniciativas recentes.

3 AS PROPOSTAS DE PRÁTICA DOCENTES EM RELAÇÃO A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO

3.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Está foi construído através de pesquisas bibliográficas voltadas para a temática Alfabetização e Letramento, utilizando artigos científicos, livros, internet, revistas. Baseados em autores, estudiosos e teóricos onde externará a origem do tema abordado, o seu reflexo no cotidiano infantil e toda a dimensão que exercem sobre a mesma.

No paradigma educacional até os anos 80, aparecem três métodos diferentes de alfabetização para orientar os professores, são eles: sintético, analítico e o misto. Os métodos sintéticos seguem a marcha que vai das partes para o todo, ou seja, primeiro a criança internaliza as unidades menores (fonemas), para depois gradativamente chegar às unidades maiores. Os métodos sintéticos se dividem em: alfabético, fônico e silábico. O método alfabético partia da decoração oral das letras do alfabeto, em seguida suas combinações

silábicas e depois o texto. O método fônico começa se ensinando a forma e o som das vogais, depois as consoantes e as relações cada vez mais complexam.

Ainda segundo tais autores se registra que, O método silábico tem como a principal unidade a ser analisada pelos alunos a sílaba. Os métodos silábicos se apresentam nas cartilhas por meio de “palavras-chaves”, utilizando apenas para apresentar as sílabas. O segundo grupo de métodos, os analíticos partem do todo (palavras – chaves) para as unidades menores (sílaba).

Os métodos analíticos se dividem em: palavração, sentencição e método global. No método da palavração, as palavras são apresentadas em agrupamentos e os alunos aprendem a reconhecê-las pela visualização, configurando graficamente a palavra. No método da sentencição a estratégia usada pelo professor é comparar palavras e isolar elementos conhecidos nelas, para ler e escrever outras palavras. O método global parte do reconhecimento global de um texto, no qual o aluno precisaria memorizar um texto durante um período, para depois reconhecer as sentenças. O método de alfabetização misto é uma mistura do sintético e do analítico. Através dele, o aluno analisa e compreende textos e frases, reúne sílabas para formar palavras e, ao mesmo tempo, agrupa palavras e forma frases. Os métodos sintéticos, analítico e misto são chamados também, de métodos tradicionais ou cartilhescos, os quais consistiam apenas em cópias, ditados, listas e mais listas e exercícios do tipo siga o modelo. Assim, quando o professor solicitava aos alunos que lessem o alfabeto (todos liam) e ao pedir para escreverem ou formar uma palavra, esses não sabiam. Percebe-se aí, que o (re) conhecimento das letras que formavam as famílias silábicas eram “decoradas” em ordem.

Segundo Cagliari (1998, p. 65),

Alunos que são submetidos a um processo de alfabetização, seguindo o método das cartilhas (com livros ou não), são alunos que são expostos exclusivamente ao processo de ensino. O método ensina tudo, passo a passo, numa ordem hierarquicamente estabelecida, do mais fácil para o mais difícil. O aluno, seja ele quem for, parte de um ponto inicial zero, igual para todos, e vai progredindo, através dos elementos já dominados, de maneira lógica e ordenados. A todo instante, são feitos testes de avaliação (ditados, exercícios estruturais, leitura perante a classe), para que o professor avalie se o aluno “acompanha” ou se ficou para trás. Neste último caso, tudo é repetido de novo, para ver se o aluno, desta vez, aprende. Se ainda assim não aprender, repete-se mais uma vez, remanejam-se os alunos atrasados para uma classe especial, para não atrapalharem os que progrediram, até que o aluno, à força de ficar reprovado, desista de estudar, julgando-se incapaz. E a escola lamenta a chance que a criança teve e que não soube aproveitar.

Na visão construtivista, a criança descobre situações de escrita simples e constrói hipóteses sobre elas, num certo momento essas hipóteses entram em conflito o que faz com que a criança progrida à mercê das suas próprias descobertas. “Nessa perspectiva, o sucesso

ou fracasso da alfabetização relaciona-se com o estágio de compreensão da natureza simbólica da escrita em que se encontra a criança” (SOARES, 2003, p. 19). Define NILHAREZI (1987, p. 5) [...] entende-se alfabetização como um fator de mudança de comportamento diante do universo, que possibilita ao homem integrar-se à sociedade de forma crítica e dinâmica, constitui uma das formas de promover o homem, tanto do ponto de vista social como individual. Surge assim, o conceito de letramento defendido e estudado por Magda Soares. De acordo com Nucci (2001, p. 55, Apud. SOARES, 1998, p.39), o termo letramento “é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.” Em outras palavras, o letramento significa promover atividades contextualizadas de forma que o aluno experimente situações diversificadas.

Para Paulo Freire (1980, p. 35) o alfabetizando ao apossar-se da escrita, vai assumindo gradualmente consciência de uma história de onde ele mesmo é o autor. Ao tomar essa consciência ele se torna mais reflexivo e mais responsável. Dessa forma, a educação deve ser em sua totalidade um espaço de transformação do indivíduo e da sociedade.

4 TRABALHOS COM GENEROS TEXTUAIS

4.1 UMA ABORDAGEM SOBRE A LEITURA E SUA IMPORTÂNCIA

Rildo Cosson afirma (2014, p. 38) que, hoje temos não apenas uma história da leitura, como também uma sociologia da leitura, uma antropologia da leitura e uma psicologia da leitura, além das áreas que tradicionalmente se ocupavam do tema como a pedagogia, a linguística e os estudiosos da literatura e da linguagem em geral. O campo da leitura se expandiu de tal maneira que não se pode mais ter a pretensão de conhecer todas as suas ramificações.

Em vista desse anseio de formação lecto-escritora dos alunos da educação básica, a escola investe em tendências que apontam a teoria dos gêneros (BAKHTIN, 2003), o sociointeracionismo e a proposição de sequências didáticas ou projetos didáticos intercalados para trabalhar a leitura e a escrita em sala de aula.

A intenção em inovar a prática pedagógica e acompanhar as novas tendências linguísticas é importante, porventura, o ponto inicial para realizar um trabalho eficaz em sala de aula. No entanto, a apreensão está em como essas novas concepções de ensino estão sendo efetivadas; a quais textos estão expostos os alunos; em como são sistematizadas as aulas de

leitura e escrita; e, quando se lê, qual a intenção de leitura, nesse caso, a intenção pedagógica. Geralmente, nos deparamos com a leitura de textos para interpretação meramente superficial:

Qual o título do texto? Quem é o autor? Quem são as personagens? Quais os adjetivos que se referem a personagem principal? Esses fatores revelam o uso do texto, literário ou não literário, sendo utilizado apenas como pretexto para estudar a linguagem, o código linguístico, a estrutura da língua (COSSON, 2014).

E, assim, observamos um ensino de língua materna dissociado da concepção de língua como interação, como atividade sociointerativa situada, uma atividade sociohistórica, contextualizada e funcional Marcuschi (2008), podemos observar nas práticas escolares do ensino de língua portuguesa é que se “tende a tratar essa linguagem como se fosse um conteúdo em si, não como um meio para melhorar a qualidade da produção linguística” (PCN, 2001, p.39).

Esse “pontapé” inicial é o que pode ser dado pelo professor que proporcionará o encadeamento de momentos de leitura conforme o gosto do aluno. Nesse contexto, é importante refletir sobre que afirma Cosson (2014): “a questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a leitura [...] mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização” (p.23).

À vista dessa necessidade de apropriação do texto literário em seu caráter humanizador, situamos a escola como principal agência de letramento, haja vista que é de sua responsabilidade promover a prática da linguagem em suas diversas dimensões (para uso cotidiano, formal, profissional, literário), em suas modalidades (oral, escrita, digital, hipertextual). Portanto, o letramento literário é uma vertente importante no processo ensino-aprendizagem; devemos compreendê-lo como uma prática social, e como tal, responsabilidade da escola (COSSON, 2014).

4.2 TRABALHOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

As práticas de leitura literária que norteiam essa prática pedagógica abarcam os seguintes objetivos:

- (A) Res-significar a leitura nas práticas escolares de língua portuguesa;
- (B) Promover uma prática de letramento consistente, interessante e significativa;
- (C) Propiciar a formação humanista dos sujeitos participantes do projeto;

(D) Proporcionar a escrita de contos e socialização das criações literárias do público do projeto por meio de eventos artísticos (dramatizações, café literário, círculos de leitura, entre outros) (COSSON, 2014).

Dessa forma, criar laços entre a leitura e os sujeitos escolares de forma que essa nova apresentação da leitura aos sujeitos seja favorável à aprendizagem mais afetiva e menos escolarizada/curricular, respaldamo-nos, para tanto, na afirmação de Proust (*apud* COMPAGNON, 1999) que corrobora com nossa concepção de que o como se faz leitura em sala é um ponto estratégico importante para res-significar as práticas de leitura: “aquilo de que nos lembramos aquilo que marcou nossas leituras da infância [...], não é o próprio livro, mas o cenário no qual nós o lemos, as impressões que acompanharam nossa leitura. A leitura tem a ver com empatia, projeção, identificação” (p.143).

I. Um modelo de proposta de trabalho com a leitura literária *Lá tinha professoras/ Boas e engraçadas/ Que liam a cartilha/Meio atrapalhadas*

O trecho supracitado que introduz este tópico aponta para a necessidade de formar em princípio, professores-leitores para podermos querer formar alunos-leitores. Deparamo-nos no ambiente escolar com professores que não leem; não por falta de material para fazê-lo. Mas, por que não leem? Uma breve investigação, uma conversa na sala dos professores, durante os intervalos, e nas formações continuadas, respondem a este questionamento: “não leio, porque não gosto de ler! Não gosto de ler literatura, pois os alunos não compreendem os textos e aula se torna monótona”. O discurso dos professores retrata como a educação básica, por muitas décadas (se não até os dias atuais!), trata a leitura em sala de aula.

Essa metodologia de trabalho, se não sistematizada e pautada em objetivos que oportunizem “a consciência de que a leitura envolve saber e prazer” (COSSON, 2014b, p.52), resulta no isolamento desta habilidade de uma prática letrada verdadeiramente significativa e propiciadora da experiência estética, usando-a apenas como instrumento de treinamento da decifração do código linguística. Dessa forma, certamente, não se aprende a gostar de ler. Leitura tem a ver com afeto; com encontro texto-leitor-vida, o qual envolve participação e apropriação da obra por meio dessa tríade.

Diante disto, este projeto de prática de letramento literário objetiva promover a leitura por meio de oficinas literárias e círculos de leitura, dos quais participem ativamente professores e alunos do ensino fundamental (anos iniciais) da rede pública do município de Orobó/PE. Em primeira instância, as oficinas são trabalhadas com professores, porque na

atuação como formadores de professores nesta rede de ensino percebemos a dificuldade de efetivação de práticas escolares de leitura eficazes. Algumas hipóteses norteiam a efetivação deste projeto com base na perspectiva de que os professores do ensino fundamental sentem dificuldades em conduzir uma boa aula de leitura do texto literário, duas delas chamam a atenção: (1) na maioria dos casos, os professores não leem textos literários, nem para si mesmos nem para seus alunos, por terem que seguir o currículo escolar, detém-se na procura por gêneros textuais não literários; e (2) eles relatam experiências de leitura, em sua fase de educação básica, as quais bloquearão de algum modo o prazer de ler.

Trata-se de um projeto contínuo que conta com um grupo de aproximadamente 20 (vinte) professores da educação básica, ensino fundamental – anos iniciais, e seus alunos. Sendo flexível à proposição de outros gêneros literários para serem utilizados, selecionamos o gênero conto humorístico inicialmente por ser um texto curto e, sendo engraçado, poder ser a porta de entrada para exposição do público, em ocasiões futuras, a gêneros mais complexos. Ademais, consideramos também o nível de leitura dos alunos, alguns em fase de decifração do código linguístico (*Depoimento de uma professora da educação básica, cursista da formação continuada Produção de textos da escola: reflexões e práticas no ensino fundamental (UFPE/CEEL) Atividade realizada com o objetivo de investigar sobre contanto com a leitura na escola durante a infância*).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade, bem como a partir da observação da necessidade contemporânea de se formar sujeitos letrados em todos os níveis, capazes de interagir com o mundo real e virtual, de atribuir e extrair sentido daquilo que leem e escrevem, é fundamental promover situações de leitura as quais ampliem a circulação social da leitura, não apenas o ler para obter informações, mas para fruição, para vivência. A crítica de que a escola não estimula a formação de leitores, de que não forma alunos capazes de ler e entender manuais, relatórios, códigos, instruções, gráficos e muitos outros materiais escritos, resultou no “engavetamento” da leitura literária. A literatura ficava no fim ou de fora, agora ela não está em parte alguma.

É preciso introduzir, a partir da sala de aula, o convívio com a literatura que constitui o leitor não apenas como indivíduo socialmente partícipe de uma cultura letrada, mas de um conjunto de culturas coletivas e individuais; leitores que interagem com o texto de forma singular, dinâmica e crítica, a partir de uma literatura por escolha subjetiva, individual e prazerosa, que surge do desejo de ler e não da obrigatoriedade disciplinar. Na realidade, ela

pode, sem ao menos percebermos, transcender os conteúdos curriculares da escola e, quando nos dermos conta, teremos trabalhado os componentes curriculares em sentir.

Assim sendo, é preciso criar um ambiente instigante para a leitura, principalmente quando se trata do texto literário que, como toda obra de arte, tem seus requintes e cuidados. Neste estudo se observou que na proposição de Cosson se concretiza com eficácia o trabalho com o texto literário, ressignificando as práticas de leitura da literatura sem desterritorializar-se dos objetivos do ensino de língua materna. Como vimos neste artigo, a leitura do texto literário promove uma prática de letramento híbrido e concretiza o trabalho com a língua, mediante as propostas de dialogismo linguístico e da língua como construto sócio histórico e cultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASLASVKY, Berta. **Escola e alfabetização: uma perspectiva didática**. São Paulo: UNESP, 1988. CAGLIARI, L.C. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

CAGLIARI, Luis Carlos. **A respeito de alguns fatos do ensino e da aprendizagem pelas crianças na alfabetização**. In: ROJO, Roxane (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas**. Campinas, SP: Mercado das letras.

_____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

COSSON, Rildo. **Círculos e leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014a.

_____. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014b.

CUNHA, Conceição Maria da. **Introdução – discutindo conceitos básicos**. In: SEED-MEC **Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos**. Brasília, 1999.

LAROCA, P; SVELI, E.L. **Psicologia e alfabetização: Retratos da psicologia nos movimentos de alfabetização**. In: LEITE, S.A.S. **Alfabetização e letramento: Contribuições para as Práticas Pedagógicas Alfabetização e letramento**. São Paulo: Komedi, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

MORTATTI, M. R. L. **Uma proposta para o próximo milênio: o pensamento interacionista sobre alfabetização.** Presença pedagógica. Belo Horizonte, v. 5, n. 29, p. 22-27, set./out. 1999.

MORTATTI, M. R. L. **Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular.** Cadernos CEDES (Cultura escolar: história, práticas e representações), n. 52, p. 41-54, 2000.

NILHAREZI, M. J. **O ensino da leitura e da escrita na fase inicial da escolarização.** São Paulo: EPU, 1987.

NUCCI, E. P. di. **Alfabetizar letrando:** Um desafio para o professor. In: LEITE, S.A.S. Alfabetização e letramento: Contribuições para as Práticas Pedagógicas. São Paulo: Komedi, 2001.

KATO, Mary. (org.) **A concepção da escrita pela criança.** Campinas: Pontes, 1988.

SOARES, Leônicio José Gomes. **A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais.** Revista Presença Pedagógica, v.2, nº11, Dimensão, set/out 1996.

SOARES, Leônicio José Gomes. **O surgimento dos Fóruns de EJA no Brasil: articular, socializar e intervir.** In: RAAAB, alfabetização e Cidadania – políticas Públicas e EJA. Revista de EJA, n.17, maio de 2004.

RAMOS, Graciliano. **Infância.** 10 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974. p. 228.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2003.