

OS PROJETOS DE LETRAMENTO E OS DESAFIOS DA PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

THE LETTER PROJECTS AND THE CHALLENGES OF THE PRACTICE OF READING AND WRITING IN FUNDAMENTAL EDUCATION II

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar os projetos de letramento como uma proposta sistemática frente aos desafios da prática de leitura e escrita no ensino fundamental II, além de compreender os conceitos de alfabetização e letramento. O trabalho está desenvolvido por meio de revisão bibliográfica, onde tomou-se como embasamento alguns autores da área, que abordam sobre o tema em questão. O uso do projeto de letramento contribui para a compreensão, juntamente com a interpretação de maneira autônoma dos textos lidos e leva o professor a perceber a relevância de desenvolver leitores independentes, críticos e reflexivos. Desse modo, para que o aluno se identifique com essa prática, o professor deve fazê-lo a uma atividade de leitura e escrita que apresente significado e que esteja de acordo com as necessidades do aluno. Portanto, os projetos de letramento podem responder de maneira significativa aos desafios da prática de leitura e escrita.

Palavras-chave: Práticas de ensino. Leitura. Escrita. Letramento.

ABSTRACT

This paper aims to present literacy projects as a systematic proposal for the challenges of reading and writing practice in elementary education II, in addition to understanding the concepts of literacy and literacy. The work is developed through a bibliographical review, where some authors of the area were taken as a base, which approach on the subject in question. The use of the literacy project contributes to understanding, along with the autonomous interpretation of the texts read and leads the teacher to realize the relevance of developing independent, critical and reflective readers. Thus, in order for the student to identify with this practice, the teacher must do it to a reading and writing activity that presents meaning and that is in accordance with the needs of the student. Therefore, literacy projects can respond significantly to the challenges of reading and writing..

Keywords: Teaching practices. Reading. Writing. Literature.

¹Aluna do curso de licenciatura plena em letras (PARFOR)-UFPA. E-mail: martasacramentocardoso@gmail.com.

² Possui graduação em Letras pela Universidade Federal do Pará (2003), mestrado em Letras: Linguística pela Universidade Federal do Pará (2007) e doutorado em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (2016). Atualmente é professora de ensino superior da Universidade Federal do Pará. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa, atuando principalmente nos seguintes temas: funcionalismo, gramática do design visual e Análise do Discurso Crítica. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/9922481132027268>.

MARTA SACRAMENTO CARDOSO

**OS PROJETOS DE LETRAMENTO E OS DESAFIOS DA PRÁTICA DE
LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Artigo apresentado ao Curso de Letras (PARFOR), da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciatura em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Rosângela do Socorro Nogueira de Sousa

Avaliado em de de 2019.

Conceito:

Orientadora:
Prof.^a Dr.^a. Rosângela do Socorro Nogueira de Sousa

Prof^o. Me. José Eduardo Pastana Silva
UFPA

Prof.^a. Suellem Cristina Silva Bezerra
UFPA

INTRODUÇÃO

Ao trabalhar o tema proposto tem-se em evidência o letramento no ensino Fundamental II, o qual tem como característica própria, a inserção do aluno em um novo patamar de desenvolvimento educacional, que deve contribuir para a continuidade do processo realizado pelo mesmo no nível Fundamental I.

O incentivo à leitura e a escrita tem início na escola, mas sua prática é realizada em vários lugares e com diversas finalidades, seja no trabalho, no lazer, em casa ou na escola a leitura e escrita desempenha a bússola que orienta o aluno no mundo. É claro que para isso acontecer entra em cena a figura do professor, cuja finalidade é de orientar o aluno a ampliar sua habilidade de leitura diversificada e seu conhecimento.

Entretanto, por meio do exercício da docência, é observado que muitos alunos iniciam o 5º ano sem conseguirem se adaptar a esse novo nível de ensino, o que pode levá-los ao 9º ano, com ausências de competências e habilidades em escrita e leitura. Isso é compreensível quando se observa que as práticas de ensino da leitura e da escrita seja um dos maiores desafios encontrados nas salas de aula, que segundo Kleiman (2002), é identificado como “pobreza no ambiente de letramento” e apresenta consequências que perduram para toda vida escolar do aluno.

O presente trabalho é delimitado em relação às práticas de letramento, por isso o trabalho será desenvolvido de maneira sistemática que contribua para uma compreensão ordenada das etapas do ensino e da aprendizagem da leitura e escrita.

Desse modo, apresentar as perspectivas práticas de trabalhar o letramento no processo de leitura e escrita é o foco principal do trabalho.

A relevância do trabalho está em considerar que por meio de práticas educativas coerente com o letramento, os alunos passam a ter sintonia a que se propõe o contexto de ensino e aprendizagem, não havendo dificuldades maiores no período de sua formação escolar. Isso porque é potencializada a prática da escrita e leitura desde simples produções à interpretação textual mais complexa em todas as matérias do ensino fundamental II.

Para o desenvolvimento do trabalho foi usada a metodologia de característica qualitativa, através de pesquisas bibliográficas, consultas a trabalhos acadêmicos relacionados com o tema serviram para fundamentar o conhecimento acerca das práticas do letramento no ensino Fundamental II. Assim, faz-se necessário uma fundamentação teórica que contemple a leitura e escrita em sua transversalidade com o ensino.

1. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PRÉ-CONCEITOS E CONCEITOS

No que concerne ao binômio alfabetização e letramento, deve-se entender que apesar dos conceitos serem distintos, os dois apresentam aspectos indissociáveis. Por isso, compreender a relação existente entre ambos é primordial para que aconteça a compressão satisfatória e esclarecedora.

O que são muitos recorrentes por parte dos professores são os pré-conceitos quando se referem à alfabetização e letramento. Essas duas palavras muitas vezes são usadas como sinônimos, o que dificulta sua efetiva compreensão. É, portanto, imprescindível conhecer cada conceito e assim garantir seu verdadeiro significado.

De maneira objetiva, pode-se dizer que alfabetização, em sua essência, está intimamente ligada a ensinar a ler e a escrever, sobre isso Tfouni (1995) esclarece:

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidade para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual (TFOUNI, 1995, p. 9).

É interessante frisar que, nas palavras da autora, fica nítido que o ato da alfabetização está relacionado diretamente com a aquisição, domínio do código escrito, isso no que se refere tanto na produção escrita quanto na leitura.

Deve-se ressaltar que, nesse processo existe um fator característico que é a maneira de cada aluno, a seu tempo e modo, interagir e apropriar-se dos conteúdos. Isso caracteriza uma aprendizagem individualizada, já que o autor responsável pela assimilação dos conteúdos é o próprio indivíduo, tudo ocorrendo dentro do contexto e ambiente escolar.

Nesse mesmo sentido, Soares (2000, p. 19), destaca que “alfabetizado nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam.”

A questão natural que surge é em relação ao alunos que já se apropriaram da leitura e da escrita e por meio delas conseguem incorporar práticas sociais. Esses alunos não estão dentro deste conceito de alfabetização a qual é pautada em um ensino tradicional.

Mediante este fato, na década de 1980 inicia a utilização do termo letramento, o qual vem da tradução da palavra inglesa literacy, que segundo Soares (2000), no Brasil ganhou o seguinte significado:

[...] literacy é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (SOARES, 2000, p. 17).

O aluno não apenas decodifica as palavras, mas, por meio delas, consegue fazer inferência sobre a realidade daquilo que lê. Passa a perceber o verdadeiro sentido das palavras e da escrita, nesse sentido o aluno se encontra no nível de letramento³.

Com esse conceito, no cenário da educação brasileira, ganham-se novas atitudes dentro do processo de ensino e aprendizagem. Não basta apenas saber ler e escrever, tem que contextualizar o que se lê para a realização de uma efetiva prática de comunicação, que pode iniciar na escola, mas não finaliza nela. O letramento impulsiona o aluno para a realidade social e comunicativa, tornando-o um protagonista no cenário educacional e na sociedade.

Com o passar do tempo foi-se absorvendo o entendimento de letramento e hoje ele adquire uma abrangência multidimensional. Para Kleiman (1995, p.18), letramento, hoje, é como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos

³ Esse termo passa a fazer parte das discussões dos especialistas brasileiros das áreas de educação e das ciências linguísticas no ano de 1986, a partir da publicação da obra ‘No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística’ de Mary Kato, mas somente na década de 90 ganha mais espaço de estudo e discussão, de maneira a tentar “compreender tanto o impacto social da escrita quanto a inserção dos sujeitos no universo da palavra escrita” (Matencio, 2004, p. 24).

específicos, mas que não envolve, necessariamente, as atividades específicas de ler ou de escrever”.

Letramento, em sua abrangência, são práticas e tais práticas se apresentam de maneiras diversificadas. Isso pode ser observado nas colocações de Brotto (2008):

Letramento é um termo recente que tem sido utilizado para conceituar e/ou definir variados âmbitos de atuação e formas de participação dos sujeitos em práticas sociais relacionadas de algum modo à leitura e à escrita. Pode se referir a práticas de letramento de crianças em período anterior ao período de escolarização; à aprendizagem escolarizada da leitura e da escrita, inicial ou não; à participação de sujeitos analfabetos ou alfabetizados não escolarizados na cultura letrada, ou, ainda, referir-se à condição de participação de grupos sociais não alfabetizados ou com um nível precário de apropriação da escrita em práticas orais letradas (BROTTO, 2008, p. 11).

Sob esse entendimento, qualquer pessoa mesmo não sendo alfabetizada pode participar de práticas discursivas letradas. É um fenômeno que não se prende apenas às letras ou à escrita, ele é capaz de romper o cenário do alfabetizado, tanto de crianças e adultos, e apresenta uma nova abordagem de compreender o fenômeno da educação. Nesse sentido, Soares (2000) destaca que um adulto ou criança, mesmo não sendo alfabetizados, podem ser considerados letrados.

[...] um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2000, p. 24).

A cada época a compreensão do conceito de letramento amplia, por isso não se pode ficar apenas no conceito. A amplitude do letramento é vasto e exige uma visão mais completa e contextualizada.

De posse do entendimento do que vem a ser alfabetização e letramento, o próximo tópico destaca alguns desafios na prática do letramento.

1.1 LEITURA E ESCRITA

Nos dias atuais, são inúmeras teorias surgidas ao que se refere às compreensões do ensino da leitura e da escrita, e isso tem gerado inúmeras propostas. Quando verificado os Parâmetros Curriculares Nacionais, em relação à Língua Portuguesa no ensino Fundamental, enfatizam que é necessário que todo aluno:

Saiba selecionar textos segundo seu interesse e necessidade; leia de maneira autônoma, textos de gênero e temas com os quais tenham construído familiaridade [...] seja receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, por meio de leituras desafiadoras para sua condição atual, apoiando-se em marcas formais do próprio texto ou em orientações oferecidas pelo professor; troque impressões com outros leitores a respeito dos textos lidos, posicionando diante da crítica, tanto a partir do próprio texto como de sua prática enquanto leitor; compreenda a leitura em suas diferentes dimensões; o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler; seja capaz de aderir ou recuar as posições ideológicas que reconheça nos textos que lê (BRASIL, 1998, p. 50-51).

Com base nisso, é importante observar, que de acordo os PCN deve-se incentivar os alunos a se tornarem leitores críticos diante de inúmeras situações dando a eles o contato com variedades de leituras porém essas leituras devem ser desafiadoras fazendo-os autônomos diante do que leem onde possam ter suas próprias ideias e as possam defender.

A forma como cada o aluno conhece e interpreta as palavras evidencia que seu ambiente cotidiano está presente em sua maneira de ler e entender o mundo, em outras palavras é por meio da busca de sentido que o aluno começa a traçar seu processo no ato de leitura. Em outras palavras:

A leitura, hoje, é vista como um processo que se constitui a partir do momento em que o leitor interage com o texto e a ele atribui sentidos. Para tanto, esse leitor necessita ativar saberes de vários tipos, motivados por seus objetivos e, para isso, parte das marcas ou sinalizações textuais elaboradas no propósito da interação. O leitor, nesse processo, é tido como um caçador de sentidos, que se mune de estratégias de várias ordens para construir compreensão para os textos. Temos a certeza de que essa afirmação não é inédita, mas sintetiza parcialmente o aparato teórico cujo diálogo com vários autores nos autorizou a construir (LINHARES, 2012, p. 33).

Essa busca de sentido no texto lido faz com que o aluno não se torne estático em sua prática de leitura, pelo contrário ele passa a procurar e desenvolver mais vivamente o ato de ler.

Deve-se ressaltar que devido algumas dificuldades vivenciadas pelos professores, que são de cunho estruturais, financeiro ou até mesmo de formação, o torna apenas como um simples repassador de conteúdo. Entretanto, existem esforços de muitos professores em relação à prática de leitura na escola, isso por que existe a deficiência por boa parte dos alunos, já que alguns alunos apenas decodificam o que está escrito em forma de letras, sem uma extensão mais dinâmica dessa prática. Por isso, a leitura deve ser tratada de modo prático, não de qualquer maneira, por meio de uma organização que inicia na sala de aula com desdobramento em outros espaços da escola e fora dela.

Essas práticas desenvolvidas devem estar de acordo com a essência da leitura, pois no cotidiano escolar a leitura tem como objetivo desenvolver nos alunos todas as dimensões. Neste sentido, Antunes (2003) aponta que:

A atividade da leitura favorece, num primeiro plano, a ampliação dos repertórios de informação do leitor. Na verdade, por ela, o leitor pode incorporar novas ideias, novos conceitos, novos dados, novas e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas, dos acontecimentos, do mundo geral. (ANTUNES, 2003, p. 70).

Assim, a leitura oferece subsídio para o desenvolvimento de tarefas relacionadas à escrita. Sabe-se que elaborar um texto não é uma tarefa fácil, requer esforço, persistência, boa memória e demanda muito tempo. Isso faz com que muitos alunos queiram desistir, pois não tem essa paciência e tempo.

Esse sentimento de incapacidade de produzir textos escritos que afetam os alunos normalmente está associado, em muitos casos, à forma mecânica como os textos são corrigidos pelos docentes, de uma forma única, onde dar-se apenas um sentido ao que denomina como o “certo” sem o desenvolvimento do trabalho necessário para que realmente se aprenda a escrever com qualidade.

Neste sentido, é relevante o professor instigar no aluno as inúmeras possibilidades de leitura de um texto que apresenta várias interpretações, o que o pode levar as mais diferentes escritas de acordo com ponto de vista de cada leitor.

Enfim, para se ler e escrever de maneira eficiente é necessário contato com ambas, pois não tem como as duas caminharem de maneira isolada por

ser algo que exige práticas constantes já que leitura e escrita são de muita necessidade não somente no ambiente escolar, mas em toda a sociedade uma vez que é exigido em todos os setores você ler e escrever de maneira adequada. Segundo Dolz (1995):

O ensino tanto da leitura quanto da escrita é essencial em ambas disciplinas. Em qualquer uma delas, faz-se necessário compreender documentários e outras escritas de qualquer espécie. Dessa maneira, “espera-se que ele escreva textos, exponha o seu ponto de vista sobre algo, saiba comentar sobre a escrita de outros” (DOLZ, 1995, p.23).

Ou seja, não basta somente ensinar a ler e escrever de maneira isolada, de acordo com o autor o aluno deve ter em sua disposição a maior variedade de textos, e isso implicará em uma visão mais crítica diante da sociedade atual e dessa forma poderá expor suas ideias e comentar de acordo com o seu entender. Também é uma forma de ele adquirir mais técnicas para escrever melhor, da mesma forma que você só consegue escrever bem se você tem o hábito de leitura diversificada.

2. OS DESAFIO DAS PRÁTICAS DO LETRAMENTO

Analisando a frase “*O poeta é um operário em construção*”, de Rui Barata, entendemos que ela serve para todo profissional, especialmente o professor no exercício de sua docência.

A grande problemática vivenciada pelos professores é a dificuldade de conciliar e associar teoria e prática. Isso acontece porque exige a humildade de recomeçar sempre, nunca se sentir pronto ou autossuficiente. É o professor em construção! Além disso, o sistema educacional não favorece um crescimento a nível de formação, já que são poucos os investimentos nas formações continuadas dos professores. Para superar essa dificuldade faz-se necessário que o professor adote para si a auto formação, a que leva o profissional a uma atitude de saber recomeçar sempre, nunca se sentir completo, sempre buscando, pesquisando e se formando. Esse processo dura para vida toda.

Nesse sentido, é imprescindível que o professor seja capaz de repensar suas práticas educacionais em sala de aula. É necessária uma retomada ao contexto dos alunos, por que de, modo empírico, é constatado o que existe em sala de aula são aplicações de leitura e escrita de textos fora do contexto. É o professor que, a partir

da realidade do aluno, cria seus métodos e materiais, oportunizando um aprendizado dentro da realidade do aluno.

Para Antunes (2003), as escolas não estão construindo seus próprios programas de aulas e estão repassando às aulas aquilo que foi produzido por outras pessoas. Segundo a autora, na maioria das vezes, a escola não está sendo pesquisadora, e os seus discentes, não são observadores analistas e nem refletem suas práticas de ensino, ou seja, o professor precisa ser capaz de fazer a diferença na sua prática de ensinar.

Segundo a autora, é de suma importância que as aulas de português sejam voltadas para o falar, ouvir, ler e escrever textos. Desta forma, os alunos aprenderiam algumas regras sobre saber ouvir, falar, respeitando o tempo do outro, saberiam interpretar o que se ouve e escreve sobre o que se lê. Partindo dessas regras, o professor teria uma melhor visualização do domínio de cada habilidades e competência do aluno e assim, definiria os objetivos acerca do que alcançar com os conteúdos e atividades realizadas por professor e aluno.

A questão não é somente levar o aluno a aprender e praticar a leitura e escrita, mas sim favorecer para que ele seja um indivíduo capaz de fazer uso das práticas sociais de leitura e escrita que o rodeiam na sociedade em que ele está inserido, tornando-o assim um ser crítico diante de sua realidade, um “letrado”.

Para que essa realidade aconteça, faz-se necessário analisar o ensino da língua portuguesa e verificar se todas as práticas desenvolvidas em sala de aula decorrem no sentido de alcançar o letramento. Essa análise é relevante já que ela permite verificar como a língua é concebida, pois essa concepção consegue influenciar diretamente nas práticas escolares de ensino, como nos aponta Travaglia (2000, p. 21). “(...) o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino.”

Mesmo diante de muitas pesquisas, ou até mesmo de formas de aplicar alguns conteúdos, ainda existem professores que apresentam limitação em relação ao trabalho de leitura e escrita no ensino fundamental II.

Por meio de observações da prática docente, é comum observar que ninguém consegue ler, ou até mesmo, escrever, pequenos textos sem usar o conhecimento que já possui (FREIRE, 2008). O que os alunos já sabem, serve de suporte para a aquisição de outros conteúdos, e com isso, o professor consegue despertar o interesse pela leitura e interagir mais em sala de aula. É por isso que a maneira

como o professor planeja e desenvolve suas práticas de ensino é resultado de suas concepções as quais influenciarão a forma de trabalho com a oralidade.

Desta forma, o planejamento é de suma importância para a realização de um bom trabalho, o qual deverá ser organizado de forma panorâmica e apresentar clareza sobre o assunto, colocando em evidências o que se planejou, o que se quer com este panorama. Além do planejamento, a autora evidencia a escrita, a revisão e a reescrita do texto. Nessas três competências os alunos terão a oportunidade de reelaborar ou refazer os seus textos.

Sendo assim, as práticas de ensino devem favorecer métodos interativos e construtivistas, pois através de atividades escolares contextualizadas é que são fornecidos novos elementos capazes de dar sentido a toda teoria estudada em sala de aula, o que leva a uma verdadeira aprendizagem com significados.

2.1 O ENSINO DA LEITURA COMO ESTRATÉGIA

É relevante frisar que para que ocorra uma leitura efetiva faz-se necessário existir a interação entre o leitor e o texto. As estratégias de leitura devem favorecer essa interação. Elas não podem apenas criar ambiente ou motivação, é imprescindível que o aluno leitor tenha contato de fato com aquilo que está lendo.

Na visão de Solé (1998, p. 69-70), pode-se entender de maneira prática que estratégias de leituras “são procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança”. Nesse sentido, todas as atividades devem perfazer um itinerário que viabilize acima de tudo o sentido, não podendo se prender unicamente ao texto em si.

Após essa descrição, fica evidente que cada leitor busca informações para construir sentido em sua leitura. Em uma abordagem mais sistemática, Koch (2009), destaca a existência de três interfaces do conhecimento: o linguístico, o enciclopédico e o interacional. A relevância dessa rede consiste no fato de que o leitor terá maior interação com textos de gêneros diversificados, isso é, claro levando em consideração seus contextos e objetivos de leitura.

Nesse mesmo sentido, Kleiman (2001, p. 203) reflete que “a formação do leitor crítico não ocorre espontaneamente, trata-se de uma tarefa de ordem cognitiva e de ordem social [...]. Sem atividades que permitam refletir, retomar, reelaborar,

avançar nesse processo, será a resposta pronta que predominará”. Sob essa ótica, torna-se compreensível que a presença do professor é imprescindível no ensino de estratégias leitoras. Assim, os alunos necessitam serem direcionados para o entendimento e construção do significado do que leem, para isso devem estar relacionadas as informações visuais ou não presentes no texto e os conhecimentos de quem pratica a leitura.

Assim, ao trabalhar as estratégias leituras, busca-se em primeiro lugar a formação de leitores autônomos, que são capazes de inferir com os mais variados textos, independentemente do gênero, como destaca Solé (1998):

Esses textos podem ser complexos, pela alta criatividade, ou não estarem bem redigidos. De qualquer maneira, como partem de uma grande variedade de objetivos, cabe esperar que a estrutura textual também seja variada, bem como as possibilidades de compreensão (SOLÉ, 1998, p. 5).

Sob esse ponto de vista, é entendido que a aprendizagem acontece quando o leitor é capaz de absorver a ideia principal daquilo que leu e a partir disso contextualizar a realidade. No próximo tópico será discorrido sobre a alfabetização e letramento em seus fundamentos, já que seus conceitos são por vezes usados como sinônimos.

3. OS MODELOS DE LETRAMENTO

Após a explanação até aqui realizada, fica evidente a inerência do aspecto social do letramento. No entanto, surge uma questão que deve ser analisada para que o letramento, em sua essência, seja melhor vivenciado por meio de suas práticas.

Para Soares (2000, p. 66), o letramento é como “um fenômeno cultural, um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita, e de exigências sociais de uso da língua escrita”. Nesse sentido, o letramento, sendo um fenômeno cultural traz o seguinte fato: existe influência social no gênero textual, o qual será lido, em seus aspectos escritos e oral?

Para responder a essa pergunta, deve-se conhecer os conceitos de letramento, somente após isso é que se pode inferir sobre essa realidade.

3.1 O LETRAMENTO AUTÔNOMO

De maneira sucinta, pode-se compreender que o letramento autônomo está baseado, segundo Street(1995), na compreensão de que “o letramento ocorre por meio da linguagem sem contexto, do discurso autônomo e do pensamento analítico” (Street, 1995: 154).

É um letramento isento do contexto de sua produção, ou seja, não mantém vínculo com a realidade em si.

Esse modelo não considera o contexto de produção textual e percebe a leitura como decifração da escrita para extrair conteúdo do texto. Dessa forma, relaciona-se à abordagem *bottom up* ou ascendente de leitura, que só considera as informações presentes no texto, descartando os conhecimentos prévios do leitor no processo de compreensão textual (CASTELA, 2009, p. 41).

Nesse modelo a vida social do sujeito não é levada em consideração, o que torna a linguagem sócio-história separada do ato da leitura. É descartado o papel social que o sujeito possui, já que se considera a realidade social não influente ou importante para os processos que envolvem o letramento do indivíduo.

3.2 O LETRAMENTO IDEOLÓGICO

Em sentido contrário ao modelo autônomo, o modelo ideológico de letramento (Street, 1995), pressupõe os elementos da escrita e da leitura como “práticas ligadas à cultura e a estruturas de poder de uma sociedade” (Kleiman, 2003, p. 12). É entendido como um conjunto de práticas sociais, que de modo cultural está bem determinada.

Fazendo uma outra abordagem sobre o modelo ideológico de letramento, Matencio (1994), destaca que esse modelo entende que a linguagem pode ser compreendida como um processo de interação em que a linguagem permeia a vida social e cultural. Isso por que:

Nessa concepção de leitura a interpretação de um texto consiste na soma de várias interações que o leitor deve traçar com o texto entre

elas podemos citar a interação com o autor, com o texto e com o contexto de produção. Considera-se, portanto o contexto social em que o texto foi produzido e o contexto em que ele será recebido pelo leitor (CASTELA, 2013, p.8).

Esse modelo permite não somente construir, mas desconstruir ideologias, como nos aponta Barton (1994, p. 27), “o letramento envolve, inevitavelmente, mudança”. Cria-se, por meio da prática do letramento ideológico, o protagonismo do aluno, que apresenta características libertadoras, já que o aluno consegue “questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes os contextos sociais” (SOARES, 2002, p.74).

É uma maneira de tornar o aluno mais consciente sobre a realidade que o cerca, tornando-o um ser com visão crítica das as estruturas de poder, da valorização de seu ambiente cultural e modificando a forma de viver em sociedade.

4. AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO COMO APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

No cenário de transformações educacionais expostas, a figura do professor ganha novas abordagens e significados. Durante muito tempo teve-se o professor como mediador entre o aluno e o conhecimento. Esse papel foi amplamente difundido e concretizado por meio de práticas nas escolas. Nas palavras de Libâneo (1994, p.88), “o trabalho docente é atividade que dá unidade ao binômio ensino-aprendizagem, pelo processo de transmissão-assimilação ativa de conhecimentos, realizando a tarefa de mediação na relação cognitiva entre o aluno e as matérias de estudo.”

4.1 A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

De um lado temos o professor carregado de conhecimentos sistematizados, fruto de um longo processo histórico, que por meio de suas aulas repassa esses conhecimentos aos alunos, a fim de que os mesmos alunos deem continuidade à construção e aprimoramento de novas abordagens do conhecimento. Do outro lado temos o aluno que ao chegar na escola já traz um conhecimento inerente à sua vivência cultural, social, política e histórica.

Assim, os conhecimentos apresentados em sala de aula pelo professor podem não ter significado para o aluno, já que seu contexto de conhecimento é outro. É por isso que, em qualquer prática de sala de aula, o conhecimento deve vir acompanhado de significado para o aluno. Quando isso acontece é vivenciado o conhecimento significativo, o qual pode levar a uma aprendizagem significativa.

Por isso, levar o aluno a construir o protagonismo educacional, com certeza, é a grande meta do professor em sala de aula. Muito comum no contexto educacional, as indagações constantes de como promover um aprendizado significativo por parte dos alunos têm tomado atenção de professores, coordenação e pesquisadores. A partir da teoria de Ausubel⁴ (1976), essas inquietações passaram a serem respondidas de maneira eficiente e concreta.

De maneira simples, resume MOREIRA (2006, p. 38) que aprendizagem significativa “é o processo por meio do qual novas informações adquirem significado por interação (não associação) com aspectos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva”. É a interação do aluno com o conhecimento que faz gerar outros conhecimentos. Isso porque o aluno vê significado e sentido no conhecimento que é apresentado para ele.

Então, na concepção de Ausubel, o processo de aprendizagem por recepção é aquela em que o conhecimento é dado, como por exemplo em sala de aula. No entanto, é aluno que será capaz de dar significado e sentido. Nesse caso, Ausubel (2003) justifica:

[...] que reflete o novo interesse para com a aprendizagem por recepção significativa através de um ensino expositivo e de materiais de instrução apropriados, tem sido o declínio das abordagens da ‘aprendizagem pela descoberta’, da ‘aprendizagem processual’, da ‘aprendizagem pela investigação’, etc. Esta última tendência tem sido acompanhada por uma vaga de interesses pelos fatores epistemológicos da aprendizagem. (AUSUBEL, 2003, p. 16)

Mesmo fundamentando suas ideias sobre a aprendizagem significativa, os termos ‘aquisição’, ‘retenção’ e ‘recepção’ utilizados por Ausubel (2003), receberam, embora sem nenhuma justificativa plausível, muitas críticas, ao pressuporem que estes remetem a ideias de instrução e de aprendizagem por memorização, por meio de abordagens passivas, autoritárias e mecânicas.

⁴ Pesquisador norte-americano David Paul Ausubel (1918-2008) nasceu nos Estados Unidos, filho de imigrantes judeus. Devido aos constrangimentos e sofrimentos nas escolas onde estudou, passou a se interessar pelo processo da aprendizagem. Sua grande descoberta trata de aprender com significado. Ou seja, para ele aprender é dar significado aos conhecimentos que o aluno já possui.

4.2 OS PROJETOS DE LETRAMENTO

Quando o professor age em sala de aula considerando os conhecimentos dos alunos, ele deixa de ser mediador e passa a ser um agente de letramento. Nas palavras de Kleiman (2009),

Assim, o projeto de letramento pode ser considerado como uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem formal da escrita, transformando objetivos circulares como 'escrever para aprender a escrever' e 'ler para aprender a ler' em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e a realização do projeto (KLEIMAN, 2009, p. 4).

Os projetos de letramento visam essa prática social, ou seja, fazer da leitura e escrita um outro significado de utilização no meio social. Pois se o aluno apenas ler e escreve sem nenhuma outra abordagem, sua prática de ler e escrever se resume em decodificar palavras em textos, transpassadas para o papel.

Ganha-se mais facilidade na prática do processo de ensino e aprendizagem, já que o professor, como agente de letramento, passa a ser:

Como mobilizador de conhecimentos prévios, de estratégias e de recursos necessários para a inserção dos alunos em práticas sociais de letramento em contexto escolar, além de facultar-lhes a participação nas práticas sociais de uso situado da escrita. Nesse caso, o professor afasta-se da concepção de reprodutor de conhecimento e da relação hierarquizante em sala de aula, vinculadas ao modelo autônomo de letramento (CORREIA, 2016, p.9).

O que passa a existir é a cooperação entre o professor e aluno, em que o aluno reconhece a relevância do interlocutor mais experiente. Nesse processo, o professor se enquadra conforme as necessidades do contexto do aluno, nem que, para isso, modifique seu plano de ação em sala de aula. Nesse mesmo sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998, p. 22) destacam que "Ao professor cabe planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir aprendizagem efetiva".

Aparentemente, os projetos de letramento não apresentam nenhuma modificação nas práticas do professor. No entanto, ao se adentrar no verdadeiro

significado dos projetos (Figura 1), é percebido que as modificações são concretas, já que existe uma ação sensível à seleção dos conhecimentos e práticas a serem abordados, de forma que sejam significativos para a vida dos alunos e sua mobilidade social (CORREIA, 2016).

Figura 1: Implicações dos projetos de letramento



Fonte: Kleiman, 2000. Modificado

Os projetos de letramento possuem uma capacidade multidimensional, já que vários elementos fazem parte de sua ação. É claro que cabe ao professor perceber quais são seus objetivos, para assim estabelecer uma ação direcionada em sala de aula, onde vários elementos podem ser contemplados.

Para uma efetivação eficiente dos projetos de letramento, deve-se conhecer “o aluno, o seu entorno imediato e os variados usos da modalidade de leitura e escrita da língua para que os métodos sejam sensíveis às particularidades dos participantes” (KLEIMAN, 2005, p. 6).

Um auxílio fundamental nessa busca de conhecer melhor o aluno é aplicação da avaliação diagnóstica, como denomina alguns autores. É também chamada de Avaliação Inicial e ocorre, geralmente, no começo do ano letivo ou antes de um

determinado conteúdo ou projeto, mas que pode ser realizada em qualquer período para a verificação de como está acontecendo a aprendizagem dos alunos.

Sua função é identificar a presença ou a ausência, de conhecimentos. Também buscar detectar pré-requisitos para novas experiências que poderão ser realizadas em sala de aula. Isso deve acontecer para que o planejamento estabelecido pelo professor não seja comprometido. Ao utilizar a avaliação diagnóstica, tem-se como objetivo:

Investigar seriamente o que os alunos “ainda” não compreenderam, o que “ainda” não produziram, o que “ainda” necessitam de maior atenção e orientação [...] enfim, localizar cada estudante em seu momento e trajetos percorridos, alterando-se radicalmente o enfoque avaliativo e as “práticas de recuperação” (HOFFMANN, 2008, p. 68)

Com essa avaliação, é possível conhecer o nível de leitura e escrita dos alunos e estabelecer quais as estratégias metodológicas a serem adotadas para que o processo de ensino aprendizagem se realize.

É o professor o agente capaz de perceber que o letramento não é simplesmente ações pré definidas e estáticas. Segundo Street (2003), já houveram projetos de letramentos que não apresentaram bons resultados. Isso pode ter acontecido devido à falta de um maior conhecimento em relação à vida do aluno. Um dos critérios que pode ser usado para a comprovação de que os projetos de letramento estão no caminho certo é o engajamento efetivo dos alunos nos mesmos, isso se dá respondendo às necessidades dos alunos em seus contextos sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando o aluno passa a utilizar a leitura e escrita com significado social, eles podem passar a realizarem outras formas de abordagens sobre a realidade em que estão inseridos e assim reconstruir, a partir da educação libertadora, sua história no mundo.

A leitura, quando se tratando de prática, está vinculada à sala de aula e, por isso, as escolas devem utilizar estratégias e meios mais eficientes para que o gosto pela leitura e escrita ultrapasse os muros da escola, que se torne uma prática natural na vida dos alunos.

A pesquisa bibliográfica adotada neste trabalho contribuiu para que alguns conceitos fossem conhecidos e contextualizados. Foi possível o entendimento em relação à leitura e à escrita, suas especificidades e as dificuldades apresentadas no ambiente educacional. Também foi possível identificar a diferença entre alfabetização e letramento e conhecer os desafios mais recorrentes em relação às práticas de letramento. A informação pertinente que o trabalho apresentou se refere à aprendizagem significativa, a qual considera a realidade dos alunos, esse contexto não pode ser ignorado, é nele que serão edificadas as práticas de leitura escrita.

Após a abordagem do tema, evidencia-se também a relevância de cada fase no processo de aprendizagem da leitura e escrita como valor sonoro das letras, das sílabas no ambiente das atividades de decodificação, isso em um primeiro momento na vida escolar, mas deve-se ressaltar que nesse mesmo processo precisa expandir e adentrar nas práticas socioculturais do dia a dia dos alunos.

Portanto, devido a abordagem do tema ter se desenvolvido em uma básica profundidade, torna-se necessário a continuidade dele para que esse estudo venha auxiliar de maneira positiva os professores que estão no exercício da docência em sala de aula visando o processo de ensino e aprendizagem de seus alunos.

REFERÊNCIA BIBLIOGRAFIA

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

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; e HANESIAN, H. **Psicologia Educacional**. Tradução de Eva Nick et al. Rio de Janeiro, Interamericana, 1980. Tradução de Educational psychology, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1978.

BARTON, D. **Alfabetização: uma introdução à ecologia da linguagem escrita**. Oxford, Cambridge: Blackwell Publishers, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. **Parecer n. 11/2000**. Brasília, 2000.

BRASIL. **Lei n° 9394**. Diretrizes e Bases para Educação Básica Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília, 1998.

BROTTO, I. J. O. **Alfabetização**: um tema, muitos sentidos. 2008. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Paraná.

CASTELA, Greice da Silva. **A leitura e a didatização do (hiper)texto eletrônico no ensino de espanhol como língua estrangeira (E/LE)**. 2009. 256 f. Tese de Doutorado Letras Neolatinas. Estudos Linguísticos Neolatinos, opção Língua Espanhola. Universidade Federal do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2009.

CORREIA, Karoliny. **Projetos de Letramento no Ensino Médio**: novas perspectivas e desafios. Porto Alegre. 2016.

DOLZ et al. **Sequências didáticas para o oral e escrita**: apresentação de um procedimento. In: R. ROJO e G.S. CORDEIRO (Org. e Trad.), Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 2008.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação**: Mito e Desafio. Uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação 2000.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos Cognitivos da Leitura**. 9ª ed. Campinas: Pontes, 2001.

KOCH, Ingedore. VILAÇA, Vanda. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LINHARES, Allan de Andrade. Dissertação de Mestrado: **Concepções e práticas de leitura na EJA: uma experiência com professores de 4º ciclo**. Universidade federal do Piauí. Departamento de Letras, 2012. Disponível em: www.seduc.pi.gov.br/.../233992309.alan-revisao_final_-_dissertacao-final_pdf.pdf. Acesso em: 12 de set. 2018.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meireles. **Leitura, produção de textos e a escola**. Campinas, S.P.: Mercado da Letras, 1994.

MOREIRA, M. A. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, nº 25, jan./fev./mar./abr., 2004.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed.1998.

SOLÉ, Isabel. **Na escola, não se aprende só a ler, mas também maneiras de ser leitor.** Revista Pátio. Disponível em: <<http://www.alemdasletras.org.br>>. Acesso em: 20 de set. 2018.

STREET, B. V. **Literaturas sociais:** abordagens críticas à alfabetização no desenvolvimento, etnografia e educação. Londres, Nova York: Longman, 1995.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Escrita, alfabetização e letramento.** São Paulo: Cortez, 1995.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.