

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

CLARICE COELHO PEREIRA

**ABORDAGENS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS SOBRE AS CONCEPÇÕES DE
LEITURA E ESCRITA EM CONTEXTO DE LETRAMENTO NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

JARDIM-MS

2012

CLARICE COELHO PEREIRA

**ABORDAGENS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS SOBRE AS CONCEPÇÕES DE
LEITURA E ESCRITA EM CONTEXTO DE LETRAMENTO NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Letras
Habilitação Português-Inglês da Universidade Estadual de
Mato Grosso do Sul, Unidade de Jardim como requisito parcial
para a obtenção do grau de Licenciado em Letras.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Susylene Dias de Araújo.

JARDIM-MS

2012

CLARICE COELHO PEREIRA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
CURSO DE LETRAS HABILITAÇÃO PORTUGUÊS-INGLÊS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**ABORDAGENS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS SOBRE AS CONCEPÇÕES DE
LEITURA E ESCRITA EM CONTEXTO DE LETRAMENTO NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

APROVADO EM: ____/____/____

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Susylene Dias de Araújo.

UEMS

Prof^ª. MSc. Patrícia Gressler G. da Costa

UEMS

Prof^ª. Esp. Cláudia Américo dos Reis

UEMS

Dedico este trabalho aos meus pais Antônio e Saturnina, ao meu esposo Amauri e em especial às minhas filhas Emilly e Isabelly por fazerem parte da realização do meu sonho.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus por me conceder a honra desse privilégio que é viver.

Aos meus pais, Antônio e Saturnina pelo amor, atenção que é minha base e fonte dos sentimentos mais puros e sinceros.

Ao meu esposo Amauri, pelo apoio e incentivo durante esses anos de curso, por ouvir meus desabafos, desalentos, conquistas e sucessos.

As minhas filhas, Emilly e Isabelly, pela motivação principal para conduzir meus estudos.

A minha amiga Kelley Luz pelo apoio, incentivo e paciência nas minhas horas mais difíceis.

A professora Dr^a. Susylene Dias de Araújo pelo empenho profissional.

Agradeço a Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, Unidade de Jardim, pela colaboração na construção do conhecimento.

“A leitura faz do homem um ser completo; a conversa faz dele um ser preparado, e a escrita o torna preciso.”

Francis Bacon

RESUMO

Este trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Letras, com Habilitação Português/Inglês, propõe um estudo a cerca das práticas de leitura, escrita em contexto de letramento no Ensino Fundamental. Assim, para o desenvolvimento da pesquisa tivemos como fundamentação teórica e metodológica as contribuições das disciplinas de Didática de Ensino, Psicologia da Educação e da Prática de Leitura e Produção de Texto. Com aportes teóricos de autores como José Juvêncio Barbosa (1994), Mary Kato (2004), Íris Goulat (2002) e Magda Soares (2003). Neste contexto, procuramos descrever como é trabalhar essa prática no ambiente escolar, visando instaurar discussões teóricas de como seriam os caminhos mais produtivos e de qualidades para o ensino da língua em seus diversos usos na construção de sujeitos letrados. Valorizando dessa forma o exercício da cidadania.

Palavras chaves: Leitura - Escrita - Letramento.

ABSTRACT

This work Completion of course (TCC) of Arts, with Specialization Portuguese / English, proposes a study about the practices of reading, writing in the context of literacy in elementary education. Thus, for the development of research had as theoretical and methodological contributions from the disciplines of Teaching Education, Educational Psychology and Practice of Reading and Production of Text. With theoretical contributions of authors such as Joseph Juvêncio Barbosa (1994), Mary Kato (2004), Iris Goulat (2002) and Magda Soares (2003). This context, we describe how this practice is to work in the school environment in order to establish theoretical discussions of how would be the most productive and qualities for teaching the language in its various uses in the construction of literate subjects. Valorizing this way the exercise of citizenship.

Keywords: Reading - Writing - Literacy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I – A EVOLUÇÃO DA ESCRITA.....	11
1.1. Um pouco da História da Escrita.....	11
1.2. Algumas características da escrita.....	14
1.3. Leitura e Escrita: o desenvolvimento do processo.....	15
1.4. Alguns modelos de leitura.....	22
CAPÍTULO II – LETRAMENTO EM CONTEXTOS ESCOLARES.....	28
2. Conceitos de letramento.....	28
2.1. Alguns modelos de letramento.....	30
CAPÍTULO III – APORTES SOBRE LEITURA E ESCRITA NO REFERENCIAL...34	
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	45

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo abordar as concepções de leitura e escrita em contexto de letramento no ensino fundamental, em especial no terceiro e quarto ciclos. Mediante pesquisas bibliográficas, procuramos revisar discussões teórico-metodológicas que se destinam a essas concepções.

A escolha do tema se deu pelo interesse, pela área da prática de leitura e a escrita no contexto escolar, refletindo sobre os valores sociais na construção de sujeitos letrados.

De acordo com o objetivo, as questões sobre a leitura, escritas e letramento estão fundamentalmente ligadas às concepções que se tem sobre o que é ensinar e aprender, de tal forma, que através dessas atividades o aluno consiga construir seus próprios conhecimentos para viver em sociedade. Embora seja necessário, o conhecimento das letras não é suficiente para a pessoa ser competente no uso da língua escrita, portanto, esta não é um simples código para comunicação, é um fenômeno social, estruturado de forma dinâmica e coletiva.

Nesse contexto, a leitura e a escrita devem ser concebidas dos pontos de vista cultural e social. Para dar conta desse processo de inserção numa cultura letrada, tal como a nossa, emprega-se o termo letramento.

Este trabalho de pesquisa teórico-metodológica abrange os campos das disciplinas de Psicologia da Educação, Didática de Ensino e Prática de Leitura e Produção de Textos. Onde procuramos respaldo teórico nos autores José Juvêncio Barbosa (1994), Mary Kato (2004), Íris Goulart (2002), Maria Matencio (2002), Richard Bamberger (2000), Magda Soares (2002-2003), Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Referencial Curricular de Mato Grosso do Sul (2012) entre outros que contribuíram para a realização dessa pesquisa.

O desenvolvimento desse trabalho está dividido em três capítulos, sendo o primeiro *A evolução da escrita*, onde aborda um pouco da história da escrita; algumas características da escrita; a leitura e escrita: o desenvolvimento do processo e alguns modelos de leitura.

O segundo capítulo, *Letramento em contextos escolares*, aborda sobre os conceitos de letramento e modelos de letramento.

O terceiro capítulo refere-se ao *Estudo do Referencial Curricular da Educação Básica de Mato Grosso do Sul*, a partir da prática de leitura e escrita e letramento no Ensino Fundamental.

CAPÍTULO I

A EVOLUÇÃO DA ESCRITA

1.1. Um pouco da História da Escrita

Segundo José Juvêncio Barbosa (1994), a escrita é utilizada para o registro do saber produzido pelo homem. Ela é acompanhada por uma transformação gradativa nos mecanismos de transmissão do conhecimento. Inicia-se um processo de acumulação do saber, gerando a possibilidade de criação de novos conhecimentos a partir do acervo já disponível. Portanto, se a escrita, é de início apenas um suporte gráfico da memória auditiva, com o advento da tipografia, a palavra é retirada do seu universo sonoro e transformada numa configuração no espaço da página impressa. De acordo com Barbosa (1994, p.33) “diferentes configurações indicam diferentes significados”.

Segundo Barbosa (1994), a definição de escrita parece simples, pois até uma criança, num mundo povoado por representações escritas arriscaria uma resposta. Dessa forma, diante de pequenos caracteres de nossas letras sejam de impressos ou de manuscritos, fica difícil de imaginar como evoluíram através da história humana. Na verdade, o que se trata é que esta, como muitas outras “invenções” da humanidade considerada como o aprimoramento que antes já era conhecido, a evolução da escrita se deu juntamente com a civilização da sociedade.

Mas infelizmente, segundo o que diz Barbosa (1994), não conhecemos o nome de nenhum dos autores das reformas mais importantes na história da escrita para exemplificar seus nomes como de tantos outros grandes homens, que são responsáveis por melhorias essenciais da vida humana. Como o uso prático da roda, do arco e flecha, da embarcação a vela, perdeu-se, portanto, para sempre no anonimato da Antiguidade.

Dessa forma, a escrita, vai surgir pela primeira vez no mundo antigo, num momento histórico caracterizado pelo desenvolvimento simultâneo de uma série de elementos diversos, o que podemos chamar de civilização. Podemos dizer que esse desenvolvimento surge acompanhado com as artes, com o governo, com o comércio, com a agricultura, com a manufatura, com os transportes e com outros fatores de tal importância como a nossa escrita. Sem deixar de lembrar que todos esses fatores sociais e econômicos não poderiam funcionar se não existisse e a escrita. Como afirma Gelb, “a escrita existe somente em uma civilização e uma civilização não pode existir sem a escrita” (BARBOSA, 1994 p.34).

Segundo Mary Kato (2004, p.12), “o homem tem inerentemente uma necessidade individual de se expressar e uma necessidade social de se comunicar”. Para Gelb essas duas necessidades estão tão interligadas que ele se pergunta se não seria melhor dizer que o homem se expressa comunicando, ou melhor, que a base de sua comunicação é a sua expressão individual.

Através dos tempos, o homem, vem buscando comunicar-se com gestos, expressões e com a fala. A escrita origina-se no momento em que o homem aprende a comunicar seus pensamentos e sentimentos por meio de signos, desde que esses signos sejam compreensíveis por outros homens que possuem idéias sobre como funciona esse sistema de comunicação.

De acordo com Barbosa (1994), a pintura foi um antecedente da escrita, pois os desenhos feitos passam a ser os meios de transmissão de comunicar fatos e idéias, os aspectos artísticos deixam de ser os mais relevantes. De modo que a pintura, os desenhos passam a ser utilizados para identificar uma pessoa ou objeto. De fato é uma etapa descritiva, em que a função dos registros é descrever.

Dessa maneira, Kato (2004) aborda que o desenho do homem primitivo criado sobre a superfície de algum objeto tinha para ele a função de expressar suas idéias visualmente, enquanto que a fala era sua expressão auditiva. Ao longo do tempo, a expressão visual desenvolve-se em duas etapas distintas: o desenho como arte e o sistema pictográfico na comunicação.

De acordo com Kato (2004), esse sistema pictográfico não apresenta de início uma relação direta com a fala, pois, encaminha-se posteriormente, em direção à representação da fala, passando a ser um simbolismo de segunda ordem. Dessa forma a fala representa idéias, e a escrita representa a fala.

Barbosa (1994) aborda também, outro precursor da escrita que é a etapa mnemônica ou representativa segue-se a logografia que se explica um desenho do sol significa “sol”, mas também “brilhante”; “branco” ou “dia”. Dependendo da abordagem, a mesma representação assume significados associados ainda assim desligados do idioma, da fala, do oral.

De acordo com o surgimento da escrita, a Suméria é considerada o berço da escrita. Foi por volta de 4.000 a.C os Sumérios desenvolveram a escrita cuneiforme. Eles usavam placas de barro, onde cunhavam a escrita, passando a representar os nomes por desenhos dos sons desses nomes.

Isso se tornou uma evolução para um sistema de escrita mais complexo, de forma que o signo passa a ter um valor fonético, independente do significado. Foi nessa forma que o signo torna-se palavra e a escrita vincula-se à língua oral. Podemos exemplificar, de acordo

com Barbosa (1994, p.35) “a palavra *discórdia*, antes era representada por duas mulheres brigando (representação ideográfica da idéia), passa a ser representada por uma mulher e uma corda e, finalmente, por um disco e uma corda (disco + corda), ligando-se à expressão fonética”. De acordo com o exemplo, o desenho é dos sons, a representação passa a ser dos sons e não mais do significado.

De acordo com Barbosa (1994), os cuneiformes são sinais gráficos em forma de cunha, traçados em tijolos de argila por meio de instrumentos de metal. E, tudo o que sabemos hoje sobre o período da história da escrita, devemos as placa de argila com registros cotidianos, administrativos, econômicos e políticos da época.

Já com a introdução do sistema de alfabetização, os horizontes se abriram para os registros escritos, que possibilitou expressar todas as formas linguística, até mesmo as mais abstratas, por meio de símbolos escritos. De forma que os signos passam a ter valores silábicos convencionais. Barbosa (1994, p.36) enfatiza que:

Os signos foram normatizados, para que todos os desenhassem da mesma maneira; estabeleceram-se correspondências entre signos, palavras e sentidos; escolheram-se os signos com valores silábicos definidos; definiram-se regras quanto à orientação da direção dos signos, à forma e sequência das linhas.

Com a formalização da escrita exigiu não só o estabelecimento das regras, mas a aprendizagem efetiva das formas e princípios da escrita.

Já com a criação do alfabeto, os princípios essenciais da Suméria estabeleceram-se ao Oriente. Que através do Oriente Médio podem ter trazido estímulo à criação da escrita na China. O mesmo sistema cuneiforme foi adaptado por outros povos aos seus idiomas, que por vez continuou a ser usado na Babilônia, Assíria e Caldéia. Conforma aborda Barbosa (1994, p.36) “a mais antiga inscrição hebraica que se conhece é também cuneiforme”.

Por volta de 3000 a.C. a escrita expandiu para o oeste e chegou até o Egito que por vez, se estendeu até a Grécia que desenvolveram um sistema de vogais aos signos silábicos, tornando as sílabas simples signos consonânticos. Em sequência criaram completo sistema alfabético de escrita, sendo com 27 letras. Com a criação do alfabeto grego, os semitas criaram seu próprio alfabeto. Como também o nosso alfabeto latino se desenvolveu a partir do alfabeto grego.

Para (SVEN OHMAN *apud* KATO, 2004, p.16), diz que:

Na verdade, a invenção da escrita alfabética é uma “descoberta”, pois, quando o homem começou a usar um símbolo para cada som, ele apenas operou conscientemente com o seu conhecimento da organização fonológica de sua língua.

Com relação a isso, (VIGOTSKY *apud* KATO, 2004, p.16) afirma que, a partir dos trabalhos que realizou com crianças: para aprender a escrever, a criança precisa fazer uma descoberta básica ___ a saber, que ela pode desenhar não apenas coisas, mas também a própria fala.

Segundo Barbosa (1994), com o passar dos anos o alfabeto conquistou a civilização e espalhou-se pelo planeta e, por um longo período não sofreram qualquer modificação. Barbosa (1994, p.37) também aponta “três grandes avanços na criação da escrita: o princípio sumérico de fonetização; a escrita silábica semítica ocidental; o alfabeto grego”.

1.2. Algumas características da escrita

Baseado no que diz José Juvêncio Barbosa (1994), a escrita sempre busca simplificação, economia e agilidade na representação de acordo com a sua evolução. Uma possível divisão de palavra em sílabas componentes significa um grande avanço na compreensão de um idioma.

Segundo Barbosa (1994, p.37), “os povos chegaram a esta aprendizagem por influência externa e, a escrita constitui-se num sistema de intercomunicação humana por meio de signos convencionais visíveis, visuais”.

A evolução da escrita se dá pela história e, não em linha reta, não é movida pela inevitabilidade. Devemos saber que a escrita passa pela logografia, silabografia e alfabetografia. Ela funciona nesta ordem e não em outra.

Conforme Barbosa (1994, p.37), “uma escrita não pode ser inicialmente silábica ou alfabética, a menos que tome emprestado, direta ou indiretamente, ou seja, um sistema que já tenha passado por outras etapas”. Como exemplos a China, por sua posição geográfica, sem invasões estrangeiras. Embora tenha se mantido inacessível a 90% da população, durante séculos sua escrita provavelmente atendeu perfeitamente às necessidades da elite burocrática.

“A escrita é mais conservadora que a língua falada e tem um poder restritivo sobre o desenvolvimento natural de um idioma”. (BARBOSA, 1994, p.38). O tal fato é a forma como usamos esse mesmo idioma na fala cotidiana.

Barbosa (1994, p.38) enfatiza que:

Empregamos na nossa escrita uma forma distinta da nossa fala. A escrita resiste a toda mudança linguística, que é frequentemente considerada como uma “corrupção” da língua. Para isso, basta analisar o desenvolvimento fonético e morfológico de qualquer idioma.

Segundo Barbosa (1994), para analisar o desenvolvimento da escrita, é fundamental conhecer suas condições de realizações. De fato, vale lembrar a importância do suporte material em que ela se exerce.

Com a produção do papel, sendo um novo suporte material, contribuiu decisivamente para o desenvolvimento da escrita. Já que na Idade Média, muitos documentos foram destruídos com a finalidade de aproveitar os papiros onde estavam grafados os registros, que através de impressões tornou-se possível a disseminação e a conservação da cultura através da escrita.

A escrita desenvolveu características técnicas e materiais que a tornaram passível de reprodução. Segundo Barbosa (1994), a modelagem é o primeiro que se conhece; os chineses, a partir do século IV e, a partir do século X os árabes utilizaram a xilografia. Mas, foi com a invenção do papel, dos caracteres móveis para a impressão manual, da impressão mecânica, da máquina de escrever, dos óculos, dos processos fotográficos que possibilitou o desenvolvimento da escrita como conhecemos hoje, para uso e reprodução. Como afirma Barbosa (1994, p.39), “muitas profissões foram criadas e outras desapareceram, em associação com as técnicas ligadas à escrita, ao longo do desenvolvimento histórico”.

Cabe ressaltar de acordo com Barbosa (1994) que a propagação da escrita, antes de se tornar matéria escolar com a Revolução Francesa, está ligada à extensão das religiões universalistas e ao desenvolvimento comercial no mercantilismo. Contudo, o domínio da escrita está associado ao desenvolvimento político-cultural e econômico de um povo.

Com todo o desenvolvimento da escrita ao longo da História, que se deu através de símbolos para se fazer registros e foi se ampliando gradativamente, aos poucos começou a ganhar prestígio e passou a ser usada como a linguagem institucional e como a linguagem de transmissão de conhecimento coletivo. Isso significa que a escrita é um tesouro criado pelo homem, que se espalhou em todo o planeta, dando direção para o uso da linguagem oral. Mas, ainda hoje há um grande índice de analfabetismo no mundo em geral, que por sua vez, não atingiu o objetivo educacional necessário para uma sociedade desenvolvida.

1.3. Leitura e Escrita: o desenvolvimento do processo

Soares (2003) destaca em seus estudos, a necessidade de dominar a leitura e a escrita está associada a uma perspectiva social mais ampla não obtida numa simples codificação e decodificação de palavras. Para a autora, o ler e o escrever estão vinculados a processos

sociais e podem levar a duas interpretações: uma perspectiva “liberal”, em que as habilidades de leitura são percebidas como base para que o indivíduo usufrua e se adapte aos novos recursos de uma sociedade letrada; uma outra perspectiva, “revolucionária”, cujas práticas sociais de leitura são abordadas como mecanismos não neutros, de luta, com a função de manter ou provocar mudanças sociais.

A prática diária de leitura e escrita, em atividades mediadas pelo professor, é fundamental quando se considera a linguagem como forma de interação social. Houve uma transformação conceitual que mudou as práticas escolares, na década de 1970. Pois, a linguagem deixou de ser entendida apenas como instrumento de comunicação, envolvendo um interlocutor e uma mensagem que precisa ser compreendida.

Dessa forma, todos os gêneros linguísticos passam a ser vistos como importantes instrumentos de transmissão de mensagens, assim, o aluno precisaria aprender as características de cada um deles para reproduzi-los na escrita e também para identificá-los nos textos lidos.

De acordo com a pedagoga especializada em linguística, Kátia Lomba Brakling (2010), “a língua é um código e escrever seria o exercício de combinar palavras e frases para formar um texto”. Segundo a pedagoga, o ensino precisava focar prioritariamente as estruturas, os verbos, os pronomes, etc.

Já Mikhail Bakhtin (1895-1975), apresentou uma nova concepção de linguagem, a enunciação-discursiva, que considera o discurso uma prática social e uma forma de interação-tese que vigora até hoje. A relação interpessoal, o contexto de produção dos textos, as diferentes situações de comunicação, os gêneros, a interpretação e a intenção de quem o produzem passaram a serem peças-chaves. Portanto, para esse autor:

[...] os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar (BAKHTIN, 1895, p.108).

Segundo Íris Goulart (2002), Lev S. Vigotsky foi um pensador importante em sua área, foi pioneiro na noção de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. Veio a ser descobertos pelos meios acadêmicos ocidentais muitos anos após a sua morte, que ocorreu em 1934, por tuberculose, aos 37 anos.

De acordo com Goulart (2002), a discussão do pensamento de Vygotsky na área educacional e psicológica nos remete a uma reflexão sobre as relações entre ele e Piaget. Conforme a autora essa relação se dá, uma vez que os teóricos possuem vários pontos divergentes que separam os seus pensamentos em abordagens ou pontos de vista diferentes.

Segundo Goulart (2002), Vygotsky tem particular interesse para a educação entre seus estudos, como sendo os mais relevantes e, aponta a importância da fala para ele:

O momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade praticam então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem (VIGOTSKY, L.S.1988, p. 27).

Sobre o relacionamento entre desenvolvimento e aprendizagem, Vygotsky (1988) considera que existem três concepções sobre essa relação; a primeira concentra-se na ideia de que os processos de desenvolvimento e aprendizagem são independentes; o segundo ele admite que aprendizado seja desenvolvimento; a terceira o teórico tenta superar os extremos das duas anteriores, combinando-as, de forma que o processo de maturação e aprendizagem que constituem o desenvolvimento não é mutuamente excludente, mas complementares e interdependentes.

Na existência da zona de desenvolvimento proximal e a necessidade de estimulação, Vygotsky dizia que:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através de solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através de solução de problemas sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VIGOTSKY 1988, p.97 *apud* GOURLART, 2002, p.174).

Conforme Goulart (2002, p.174): “o estado de desenvolvimento mental de uma criança só pode ser determinado se for relevados seus dois níveis: o nível de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento proximal, que representa o nível de desenvolvimento potencial”.

De acordo com que diz Barthes e Marty (1987, *apud* MATENCIO, 2002, p.33):

A escrita se define por “uma relação *não-necessária* com o oral, relação segundo a qual o signo escrito não tem integralmente origem na palavra ou no auditivo, traduzindo-a, mas, também, de uma maneira autônoma, no visual”.

Essa relação entre a fala e a escrita como parte de uma rede tecida com mediação simbólica, um especificidade humana. Nesse sentido a palavra escrita, representa apenas um

dos aspectos da construção do conhecimento: a origem da escrita estaria vinculada à origem do simbolismo humano.

Para Vygotsky (1988, *apud* MATENCIO, 2002, p.34):

Já no início do século do ponto de vista da psicologia e da aprendizagem, reclamava um espaço maior para a aprendizagem da escrita na escola. E da necessidade de que se ensinasse o processo de produção de textos, e não apenas o ato mecânico de se desenhar letras ou palavras.

Vygotsky (1988, *apud* MATENCIO, 2002, p.34), apontava para o fato de que a abordagem de fenômenos particulares, que tem, portanto, suas especificidades, como a aprendizagem da fala e da escrita, modalidades linguísticas distintas, deve dessa forma, vê-los como aspectos da construção do conhecimento do indivíduo na sociedade. E, que essa visão seja como diferentes processos que possuem sim entrelaçamentos, mas que se relacionam com os processos psicológicos superiores.

Vygotsky (1988) define a fala como signo de entidades reais, e a escrita, apenas em um primeiro momento, como mediada pela fala. Segundo ele, a escrita é inicialmente apenas um símbolo de segunda ordem que se remete à fala, signo de primeira ordem. Já para Barthes e Marty (1987) a palavra escrita não tem necessariamente uma relação com a oralidade.

A escrita há algum tempo, já tem sido foco de interesse para alguns trabalhos que partem de perspectivas linguísticas. Hermann Paul (MATENCIO, 2002, p.25) “já estudava a relação ente os sons e imagens gráficas, no final do século passado, dentro de uma tradição filológica que via a escrita como objeto legítimo da lingüística”.

Houve uma pretensa reviravolta no encaminhamento das pesquisas, com o desenvolvimento da Linguística, a partir da difusão da abordagem saussuriana. Saussure via que o objeto de estudo da Linguística deveria ser o sistema linguístico, do qual fazem parte a língua e a fala. Segundo Matencio (2002, p.25) diz que:

O objeto linguístico para o estruturalismo saussuriano deveria ser a língua, sem as idiosincrasias do falante: o sujeito falante, e suas entradas subjetivas no sistema linguístico eram excluídos desses estudos, a análise baseava-se em exemplos modelares do sistema, que terminavam sendo vinculados a estruturas próprias de escrita.

Na realidade, a escrita representava para muitos estudiosos somente uma transcrição da fala. Portanto, apenas recentemente a oralidade e a escrita começaram a ser estudadas

como duas modalidades lingüísticas como características próprias e pertinentes aos estudos da linguagem.

Para alguns autores, os estudos entre a oralidade e a escrita, são modalidades complementares e estaria vinculado a uma norma superior, o que explicariam situações em que uma modalidade é mais adequada que a outra. Já outros autores trabalham a hipótese de que há *continuum* entre as duas modalidades lingüísticas.

Conforme Mikhail Bakhtin (1929, p.95):

Foi um dos autores que apresentou reflexões divergentes sobre a proposta Saussureana no livro *Marxismo e Filosofia da linguagem*. Para esse autor, a língua não poderia ser concebida como homogênea, nem como um sistema imutável transmitido por gerações e adquirida pelos indivíduos, sem que estes pudessem modificá-la.

Para Bakhtin (1929), tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Portanto, para ele tudo que é ideológico é um signo. E, sem signo não existe ideologia.

Segundo Bakhtin (1929), um corpo físico vale por si próprio, isso não significa nada e coincide inteiramente com a sua própria natureza. Neste caso, não se trata de ideologia.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para a área de Língua Portuguesa no ensino fundamental, um dos seus objetivos é focalizar a necessidade de dar ao aluno condições de ampliar o domínio da língua e linguagem, aprendizagem fundamental para o exercício da cidadania. De tal forma que o aluno possa desenvolver seus próprios conhecimentos discursivos e lingüísticos, como saber ler e escrever de acordo com seus propósitos e demandas sociais; saber expressar-se apropriadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato; refletir sobre os fenômenos da linguagem, em particular aos que focam para a questão da variedade lingüística, e assim combatendo a estigmatização, discriminação, e preconceito relativos ao uso da língua (BRASIL, 1998).

Conforme é abordado nos PCNs de Língua Portuguesa (1998), segundo os “Valores e Atitudes Subjacentes às Práticas de Linguagem”:

- Valorização das variedades lingüísticas que caracterizam a comunidade dos falantes da Língua Portuguesa nas diferentes regiões do país; valorização das diferentes opiniões e informações veiculadas nos textos orais ou escritas, como possibilidades diferenciadas de compreensão do mundo;
- Posicionamento crítico diante de textos, de modo a reconhecer a pertinência dos argumentos utilizados, posições ideológicas subjacentes e possíveis

- conteúdos discriminatórios neles veiculados interesse, iniciativa e autonomia para ler textos diversos adequados à condição atual do aluno;
- Atitude receptiva diante de leituras desafiadoras e disponibilidade para a ampliação do repertório a partir de experiências com material diversificado e recomendações de terceiros;
 - Interesse pela leitura e escrita como fontes de informação, aprendizagem, lazer e arte;
 - Interesse pela literatura, considerando-a forma de expressão da cultura de um povo; Interesse por trocar impressões e informações com outros leitores, posicionando-se a respeito dos textos lidos, fornecendo indicações de leitura e considerando os novos dados recebidos;
 - Interesse por freqüentar os espaços mediadores de leitura, bibliotecas, livrarias, distribuidoras, editoras, bancas de revistas, lançamentos, exposições, palestras, debates, depoimentos de autores, sabendo orientar-se dentro da especificidade desses espaços e sendo capaz de localizar um texto desejado;
 - Reconhecimento da necessidade de dominar os saberes envolvidos nas práticas sociais mediadas pela linguagem como ferramenta para a continuidade de aprendizagem fora da escola;
 - Reconhecimento de que o domínio dos usos sociais da linguagem oral e escrita pode possibilitar a participação política e cidadã do sujeito, bem como transformar as condições dessa participação, conferindo-lhe melhor qualidade;
 - Reconhecimento de que o domínio da linguagem oral e escrita pode oferecer ao sujeito melhores possibilidades de acesso ao trabalho;
 - Reconhecimento da necessidade e importância da língua escrita no processo de planejamento prévio de textos orais; preocupação com a qualidade das produções escritas próprias, tanto no que se refere aos aspectos formais, discursivos;
 - Valorização da linguagem escrita como instrumento que possibilita o distanciamento do sujeito em relação a idéias e conhecimentos expressos, permitindo formas de reflexão mais aprofundadas. (BRASIL, 1998.p.65).

Vale também aqui enfatizar sobre as leituras de textos escritos no terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais. Esse processo se dá na forma de compreensão e interpretação do texto lido, com objetivos e conhecimentos sobre o assunto, sobre o autor e, portanto, tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Essas informações não se tratam de forma decodificada, mas com uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação dos mesmos. Por meio desses procedimentos, permite tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, na forma de controlar o que vai sendo lido, buscando esclarecimento desses textos.

Segundo os PCNs (1998):

O terceiro e quarto ciclos têm papel decisivo na formação de leitores, pois é no interior destes que muitos alunos ou desistem de ler por não conseguirem responder às demandas de leitura colocadas pela escola, ou passam a utilizar os procedimentos construídos nos ciclos anteriores para lidar com os desafios postos pela leitura, com autonomia cada vez maior. Assumir a tarefa de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de organizar-se em torno de um projeto educativo comprometido com a intermediação da passagem do leitor de textos facilitados (infantis ou infanto-

juvenis) para o leitor de textos de complexidade real, tal como circulam socialmente na literatura e nos jornais; do leitor de adaptações ou de fragmentos para o leitor de textos originais e integrais. (BRASIL, 1998, p.70).

Diante desse contexto podemos dizer que é de total importância a organização e seleção de textos que demandam de acordo com a dificuldade de cada estudante, para que dessa forma, esse aluno não perca o interesse pela leitura, mas sim, tome como hábito as diferentes leituras.

A prática de leitura de acordo com os PCNs (1998) é trabalhada da seguinte forma:

- Atribuição de sentido, coordenando texto e contexto.
- Utilização de indicadores para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo (tipo de portador, características gráficas, conhecimento do gênero ou do estilo do autor, etc.) e à intencionalidade.
- Emprego dos dados obtidos por intermédio da leitura para confirmação ou retificação das suposições de sentido feitas anteriormente.
- Uso de recursos variados para resolver dúvidas na leitura: seguir lendo em busca de informação esclarecedora, deduzir do contexto, consultar dicionário, etc.
- Utilização de diferentes modalidades de leitura adequadas a diferentes objetivos: ler para revisar, para obter informação rápida, etc.
- Uso de acervos e bibliotecas:
- Busca de informações e consulta a fontes de diferentes tipos (jornais, revistas, enciclopédias, etc.), com orientação do professor;
- Leitura de livros na classe, na biblioteca e empréstimo de livros para leitura em casa;
- Socialização das experiências de leitura;
- Rastreamento da obra de escritores preferidos;
- Formação de critérios para selecionar leituras e desenvolvimento de padrões de gosto pessoal. (BRASIL, 1998, p.83).

Para falar de leitura seguimos Sonia Kramer (2000, p.20) que atribuí outro significado às ações de ler, escrever e "contar", por entender que é a narrativa, o relato para o outro, que de acordo com ele torna a vivência uma experiência. Kramer (2000) aborda que o leitor leva rastros do vivido no momento da leitura para depois ou para fora do momento imediato. Isso torna a leitura uma experiência. Sendo mediadora, a leitura levada pelo sujeito para além do dado imediato permite pensar, ser crítico da situação, relacionar o antes e o depois, entender a história, ser parte dela, continuá-la e modificá-la.

Sonia Kramer (2000) aborda que a importância da escrita como experiência é levar algo da escrita para além de seu tempo. Como nas situações em que assume caráter de narrativa construída coletivamente, seja ela uma escrita que registra ações de pessoas ou

grupos que foram acompanhados ou observados por aquele que escreve, seja uma autobiografia, diário, relato ou história de vida. Kramer (2000) chama de experiência quando a escrita permite refazer o processo, sistematizá-lo, vencendo a dureza da escrita, percebendo as contradições, incoerências e dificuldades existentes.

Segundo Kramer (2000), o fato que faz uma escrita uma experiência è de que tanto quem escreve quanto quem lê se enraízam numa corrente, constituindo-se com ela, e assim aprendendo com o ato mesmo de escrever ou com a escrita do outro, formando-se.

Sonia Kramer (2000, p.22) diz que:

Não creio que entender a leitura e a escrita como experiência seja saída ou solução definitiva para nada. Nem me parece que essa concepção exclua as demais. Apenas penso que pode ser formadora, ou seja, que pode contribuir no processo de constituição de sujeitos sociais que tenham valores e modos de agir que hoje parecem fora de moda. A leitura e a escrita podem, na medida em que se configuram como experiência, desempenhar importante papel na formação dos sujeitos.

Dessa forma podemos dizer que as experiências vividas com a leitura e a escrita podem contribuir para a formação de sujeitos letrados, de modo que essas habilidades avancem de acordo com a prática. Com isso concluímos que a leitura e a escrita são peças fundamentais de ensino - aprendizagem que conduzirão as práticas sociais na construção de sujeitos letrados.

1.4. Alguns modelos de leitura

Para dar início a esse assunto falaremos um pouco da história das modalidades de leitura, que de acordo com José Juvêncio Barbosa (1994, p.95):

No final do século passado, Marconi eletrifica a galáxia de Gutenberg rompendo o monopólio da cultura impressa como único processo de apropriação do conhecimento. Ao mesmo tempo, a escrita invade e transforma o mundo em uma sala de leitura, rompendo a exclusividade da escola no ensino dessa aprendizagem. O livro, antes um objeto de arte, atendendo à crescente demanda da sociedade de consumo, se transforma em mercadoria e perde a primazia como suporte da escrita: jornais, periódicos, cartazes publicitários, rótulos, embalagens, letreiros luminosos etc. Incitam o leitor ao exercício cotidiano da leitura.

Dessa forma, a leitura vai perdendo seu caráter público e sonoro aos longos dos séculos e transformando assim, numa forma dinâmica, silenciosa, íntima do leitor se divertir, se informar, se orientar, imaginar, criar e participar. Diante de tantas informações o leitor abandona os velhos hábitos remanescentes de outra era e gera estratégias diversificadas de leitura. Essa é a forma que o torna múltiplo e seletivo, dirigindo-se à escrita todas as vezes que busca dar sentido ao mundo ou a si mesmo.

De fato que, o ato de ler é usualmente relacionado com a escrita, pois está ligada ao processo de formação global do indivíduo, á sua capacitação, atuações sociais, políticas, econômicas e culturais.

Podemos dizer que nos tempos antigos, antes da invenção da imprensa, era reservado a poucos o privilégio da leitura, como por exemplo, a elite culta. E, isso se deu mesmo depois do Século do Humanismo. De tal forma que até nos dias de hoje, saber ler textos escritos e escrever é algo a que não se tem acesso naturalmente, pois o analfabetismo ainda persiste mesmo em países desenvolvidos. Ampliando o assunto, a leitura é um dos meios mais eficazes para se desenvolver a linguagem e a personalidade. Segundo Richard Bamberger (2000, p.11):

A leitura favorece a remoção das barreiras educacionais de que tanto se fala, concedendo oportunidades mais justas de educação principalmente através de promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual, e aumenta a possibilidade de normalização da situação pessoal de um indivíduo.

Considerando o ensino da leitura como fator essencial para a aprendizagem e o desenvolvimento da linguagem, a prática cotidiana de leitura conduz o indivíduo a adquirir novos conhecimentos. De fato que há séculos, os livros eram os portadores do conhecimento que vai de uma geração para outra.

Bamberger (2000, p.11) diz que:

Para os jovens leitores, os bons livros são aqueles que correspondem às suas necessidades internas conforme os modelos e ideais, de amor, segurança e convicção. E, dessa forma se faz necessário um aprendizado contínuo, de modo que satisfaça o interesse e a necessidade desses jovens, ou seja, através da seleção individual do material de leitura.

Conforme Bamberger (2000, p.24), “o objetivo da educação literária, além da orientação relativa à natureza e ao processo da leitura, é também importante para um ensino eficaz”.

Segundo R.Staiger destaca quatro pontos:

- a) Incentivo ao pleno uso das potencialidades do indivíduo em sua leitura, de modo a influir ao máximo no seu bem - estar e levá-los à auto-realização.
- b) Emprego eficiente da leitura como um instrumento de aprendizado e crítica e também de relaxamento e diversão.
- c) Ampliação constante dos interesses de leitura dos estudantes.
- d) Estímulo e atitudes que levam a um interesse permanente pela leitura de muitos gêneros e para inúmeros fins. (STAIGER 120, p.61-8 *apud* BAMBERGER 2000, p.24).

Deste modo, a leitura depende da prática, ou seja, desenvolvendo essas habilidades nos estudantes em qualquer nível escolar possibilitará o hábito de leitura. E para isso é necessário se fazer seleções de diferentes textos para atrair a atenção dos alunos e, dessa forma fazer com que eles tenham interesse pela leitura.

Diante desse contexto Bamberger (2000, p.63) aborda que:

Como em qualquer outra tarefa didática, o primeiro passo consiste em conhecer a criança, ou seja, conhecer-lhe os interesses, baseando neles o trabalho que há de ser feito e desenvolvendo-os ao máximo. Nem mesmo as motivações, interesses devem ser “impressos” na criança, e se as suas inclinações ameaçarem criar problemas para seu próprio desenvolvimento ou para a sociedade será preciso sublimá-los, derivando-as para outros interesses positivos. Esses interesses tampouco devem ser impostos à criança; urge descobrir-lhe as propensões, tentar expandi-las e, finalmente, ajudá-la a seguir o caminho desejável.

Para Isabel Solé (1998, p.62 *apud* OLIVEIRA, 2010, p.8) o ensino da leitura deve:

[...] garantir a interação significativa e funcional da criança com a língua escrita, como meio de construir os conhecimentos necessários para abordar as diferentes etapas da sua aprendizagem.

Nesse contexto, inserir o aluno no universo da cultura letrada possibilita o desenvolvimento de habilidade de dialogar com textos lidos, através da capacidade em profundidade e interpretar textos para a formação de sua cidadania, cultura e sensibilidade.

De fato, é de grande importância o auxílio docente para as motivações para a leitura, de modo que esses alunos se sintam atraídos por diferentes tipos de leituras, pois, quanto mais cedo se influenciarem, mais cedo desenvolverão essas habilidades, levando em consideração fatores importantes como: idade, grau escolar, situação sócio-cultural, extensão do conteúdo, interesse e assunto.

De acordo com os PCNs de Língua Portuguesa (1998) diz que:

Sem negar a importância dos textos que respondem a exigências das situações privadas de interlocução, em função dos compromissos de assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania, é preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem. Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, pode favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (BRASIL, 1998, p. 24).

Sobre as leituras de textos escritos para o terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental, os PCNs de Língua Portuguesa (1998) oferecem:

- Seleção de procedimentos de leitura em função dos diferentes objetivos e interesses do sujeito (estudo, formação pessoal, entretenimento, realização de tarefa) e das características do gênero e suporte:
 - ✓ Leitura integral: fazer a leitura seqüenciada e extensiva de um texto;
 - ✓ Leitura inspeccional: utilizar expedientes de escolha de textos para leitura posterior;
 - ✓ Leitura tópica: identificar informações pontuais no texto, localizar verbetes em um dicionário ou enciclopédia;
 - ✓ Leitura de revisão: identificar e corrigir, num texto dado, determinadas inadequações em relação a um padrão estabelecido;
 - ✓ Leitura item a item: realizar uma tarefa seguindo comandos que pressupõem uma ordenação necessária; (BRASIL, 1998, p.55).

Portanto, é de suma importância o professor dispor de diversos tipos de leituras para a condução à prática. Deste modo, apresentaremos também a leitura autônoma, aquela que envolve a oportunidade do aluno ler de forma silenciosa textos que já tenha certo domínio, aprimorando a leitura com independência da mediação do professor, aumentando sua confiança como leitor e aceitando os desafios mais complexos.

A leitura silenciosa é à base da educação individual, de certo modo que esta é a maneira habitual de leitura na vida cotidiana de cada indivíduo, pois ela antecipa para a melhor qualidade o texto oral e, também contribui para melhor compreensão e interpretação, como também pontuação dos textos lidos. De certa forma esse tipo de leitura fará com que o aluno desenvolva vários questionamentos mesmo quando se tratam de histórias em quadrinhos, tiras e outras leituras ilustradas.

A leitura colaborativa é aquela feita pelo professor juntamente com a classe e faz questionamentos aos alunos sobre os índices linguístico que dão sustentamento aos sentidos atribuídos ao texto.

De acordo com os PCNs (1998) esse tipo de leitura:

É uma excelente estratégia didática para o trabalho de formação de leitores, principalmente para o tratamento dos textos que se distanciem muito do nível de autonomia dos alunos. É particularmente importante que os alunos envolvidos na atividade possam explicitar os procedimentos que utilizam para atribuir sentido ao texto: como e por quais pistas lingüísticas lhes foi possível realizar tais ou quais inferências, antecipar determinados acontecimentos, validar antecipações feitas etc. A possibilidade de interrogar o texto, a diferenciação entre realidade e ficção, a identificação de elementos que veiculem preconceitos e de recursos persuasivos, a interpretação de sentido figurado, a inferência sobre a intenção do autor, são alguns dos aspectos dos conteúdos relacionados à compreensão de textos, para os quais a leitura colaborativa tem muito a contribuir. A compreensão crítica depende em grande medida desses procedimentos. (BRASIL, 1998, p.73).

A leitura oral é necessária e adequada quando o texto apresenta dificuldade de leitura ou quando se trata de leituras de textos narrativos. Ler em voz alta uma história até chegar a um trecho emocionante, despertará o interesse da criança numa forma de motivação, fazendo com que ela dê continuidade na leitura de forma individual.

Segundo os PCNs (1998) de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental:

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania.

Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apóiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debate etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista etc.). (BRASIL, 1998, p.67).

A leitura programada é aquela de situação didática, adequada para discussão de um título juntamente com a classe, que se considera difícil para a condição atual dos alunos, pois esse tipo de leitura ajudará reduzir parte da tarefa, compartilhando a responsabilidade. Sobre esse tipo de leitura os PCNs (1998) oferecem:

É uma excelente estratégia didática para o trabalho de formação de leitores, principalmente para o tratamento dos textos que se distanciem muito do nível de autonomia dos alunos. É particularmente importante que os alunos envolvidos na atividade possam explicitar os procedimentos que utilizam para atribuir sentido ao texto: como e por quais pistas lingüísticas lhes foi possível realizar tais ou quais inferências, antecipar determinados acontecimentos, validar antecipações feitas etc. A possibilidade de interrogar o texto, a diferenciação entre realidade e ficção, a identificação de elementos que veiculem preconceitos e de recursos persuasivos, a interpretação de sentido figurado, a inferência sobre a intenção do autor, são alguns dos aspectos dos conteúdos relacionados à compreensão crítica depende em grande medida desses procedimentos (BRASIL, 1998, p.73).

A leitura de escolha pessoal é de situações didáticas, adequada para desenvolver o comportamento do leitor. Sobre esse tipo de leitura está nos PCNs (1998) que são:

Atitudes e procedimentos que os leitores assíduos desenvolvem a partir da prática de leitura: formação de critérios para selecionar o material a ser lido, rastreamento da obra de escritores preferidos etc. Neste caso, o objetivo explícito é a leitura em si, é a criação de oportunidades para a constituição de padrões de gosto pessoal. Nessas atividades de leitura, pode-se, temporariamente, eleger um gênero específico, um determinado autor ou um tema de interesse. A partir daí, os alunos escolhem o que desejam ler, tomam emprestado o livro (do acervo de classe ou da biblioteca da escola) para ler em casa e, no dia combinado, parte deles relata suas impressões, comenta o que gostou ou não, o que pensou, sugere outros títulos do mesmo autor, tema ou tipo. Dependendo do gênero selecionado, alguns alunos podem preparar, com antecedência, a leitura em voz alta dos textos escolhidos. (BRASIL, 1998, p.73).

A prática de leitura oferece ao aluno melhor desenvolvimento na produção de textos orais e escritos. Visto que, o auxílio docente e os materiais disponíveis na escola são necessários para que o estudante amplie seu modo de leitura, sendo capaz de realizar um trabalho ativo na compreensão e interpretação desses textos a partir dos seus objetivos e necessidades.

CAPÍTULO II

LETRAMENTO EM CONTEXTOS ESCOLARES

2. Conceitos de letramento

O plural, nesse subtítulo – *conceitos* –, explica-se pela imprecisão que, na literatura educacional brasileira, ainda marca a definição de letramento, imprecisão compreensível se considera que o termo foi recentemente introduzido nas áreas das letras e da educação. Entretanto, não há, propriamente, uma diversidade de conceitos, mas diversidade de ênfases na caracterização do fenômeno (SOARES, 2002, p.02).

O termo letramento passou a ter veiculação no setor educacional há pouco menos de vinte anos, primeiramente entre os lingüistas e estudiosos da língua portuguesa.

Já no Brasil, o termo letramento foi usado pela primeira vez por Mary Kato, em 1986, na obra "No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística", Editora Àtica. Segundo a autora, diz acreditar que a língua falada culta “é consequência do letramento”. Dois anos depois, passou a representar um referencial no discurso da educação, ao ser definido por Tfouni em "Adultos não alfabetizados: o avesso dos avessos" a qual distingue alfabetização de letramento: que esse momento em que letramento ganha estatuto de termo técnico no léxico dos campos das Ciências Linguísticas (SOARES, 2003).

Segundo Soares (2003), o que explica o surgimento dessa palavra, novas palavras são criadas, ou valhas palavras dá-se um novo sentido, quando novos fatos, novas idéias, novas maneiras de compreender os fenômenos. Dessa forma, de acordo com a autora, foram feitas buscas em dicionários da língua portuguesa quanto ao significado da palavra e nada foi encontrado nem mesmo nas edições mais recentes dos anos de 1998 e 1999.

Soares (2003) define letramento como sendo o exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita, com habilidades variadas, com capacidade de ler e escrever ou escrever para assim atingir determinados objetivos, como a interpretação e produção de diferentes tipos e gêneros textuais.

Vários questionamentos foram feitos para encontrar a definição para o termo “letramento” e na verdade, essa palavra é uma tradução para o português da palavra inglesa literacy, o que significa “a condição de ser letrado”, dando a essa palavra sentido diferente daquele que vem tendo no português. Em inglês o sentido de literate é:

“Literate é, pois, o adjetivo que caracteriza a pessoa que domina a leitura e a escrita, e literacy designa o estado ou condição daquele que é literate, daquele que não só sabe ler e escrever, mas também faz o uso competente e requente da leitura e da escrita”. (SOARES, 2003.p.36).

Assim como as sociedades no mundo inteiro, tornam-se cada vez mais centradas na escrita, e com o Brasil não poderia ser diferente. E como ser alfabetizado, ou seja, saber ler e escrever é insuficiente para vivenciar plenamente a cultura escrita e responder às demandas da sociedade atual. É preciso letrar-se, ou seja, tornar-se um indivíduo que não só saiba ler e escrever, mas exercer as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive (SOARES, 2000 *apud* ROCHA, 2005).

Dessa forma, para um sujeito ser considerado letrado não é necessário que tenha frequentado a escola ou mesma que saiba ler e escrever basta que o mesmo exercite a leitura no seu cotidiano, sendo um cidadão participativo em sua comunidade. Para tanto, entendemos por alfabetização o processo pela qual o indivíduo aprende a ler e escrever, ou seja, se tornar alfabeto. E analfabeto é aquele indivíduo que não possui tais habilidades, não domina as técnicas de ler e escrever.

Rojo (2001) define “o letramento como um conjunto de práticas sociais relacionadas, de uma ou de outra maneira, à escrita, em contextos específicos” (ROJO, 2001, *apud* SILVA, 2010, p.02). Diante dessa nova concepção, as práticas letradas praticadas na escola passaram a se caracterizar como um dos tipos de prática social de letramento. Para Kleiman (1995):

O termo letramento tem suas origens no século XVI, quando a escrita começou a ser utilizada nas sociedades industrializadas, passando de forma significativa a transformar as relações dos indivíduos com seus meios e a ter papel fundamental nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita (KLEIMAN, 1995, *apud* POZZO, 2010, p.03).

Seguindo as orientações sobre os conceitos de letramento podemos dizer que essa palavra “*Letramento*” nos traz vários questionamentos. E tudo o que sabemos até agora, segundo os estudos de (KLEIMAN, 1995, p. 03, *apud* POZZO, 2010, 04), em que a pesquisadora entende letramento como um conjunto de “práticas e eventos relacionados com uso, função e impacto social da escrita”. E também Soares (1998, p.72, *apud* POZZO, 2010, p.04), que explica que o “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais”. Diante dessa perspectiva, o termo letramento para as

autoras “é a habilidade em lidar com a escrita e a leitura para atuar nas diversas instâncias de interação social que envolve textos escritos” (POZZO, 2010, p. 04).

2.1. Alguns modelos de letramento

Passamos aqui a discutir sobre dois modelos de letramento cunhados por (STREET, 1984 *apud* POZZO, 2010, p.04) no que se refere o uso da leitura e da escrita presentes nas práticas escolares: o modelo autônomo e o modelo ideológico. De acordo com Street (1984) o modelo autônomo de letramento está relacionado ao processo de alfabetização, como sendo um processo de desenvolvimento de habilidade de aquisição da escrita, pela qual o indivíduo adquire as tecnologias da escrita e da leitura, dissociadas de um contexto sócio-histórico.

Sendo assim Street (1984, p.5 *apud* POZZO, 2010, p. 04) define o modelo autônomo como “letramento em termos técnicos, tratando-o como independente do contexto social”. Segundo ele o letramento autônomo seria uma habilidade obtida no contexto educacional, tendo um avanço cognitivo, mas, servindo apenas na instrumentalização do aluno para o uso da escrita, numa forma passiva, dentro de um contexto escolar limitado a uma simples prática escolar.

Segundo Marcuschi (2001 *apud* POZZO, 2010, p. 05), o modelo autônomo de letramento valoriza unicamente o desenvolvimento da habilidade da escrita, como prática autônoma e dicotômica, desconsiderando a existência de qualquer especificidade entre a linguagem oral e escrita.

Já em contraposição ao modelo autônomo, Street (1993) apresenta o modelo ideológico de letramento que define uma visão mais ampla e mais crítica de ensino da leitura e da escrita. Vale ressaltar que não devemos entender que essa segunda concepção de letramento como sendo uma negação da primeira. Para Street (1993):

O modelo ideológico de letramento propõe o letramento como uma prática social, não como uma habilidade de caráter meramente técnico, e defende que a aprendizagem da leitura e escrita está associada às questões identitárias e culturais, e também relacionada às questões de poder e de ideologia (STREET, 1993 *apud* POZZO, 2010, p. 05).

De acordo com que diz Street (1993), “as práticas de letramento não devem ser alienadas e descontextualizadas de seu contexto sócio-histórico”.

Já para (KLEIMAN 1995 *apud* POZZO, 2010, p. 05) considera que a leitura e a escrita fazem parte de atividades sociais, sendo como ler um manual ou pagar contas. Nesse contexto a autora aborda que “deve se encarar a leitura e a escrita não só como atividades com um objetivo somente nelas mesmo (como propõe o modelo autônomo de letramento), mas como atividades que servem a um propósito social”.

Segundo (STREET, 1995 *apud* POZZO, 2010, p. 05):

O que revelou a necessidade de perspectivas de letramento que desenvolvessem uma consciência mais crítica em relação aos usos sociais da linguagem. Dentro dessa nova visão, surge o letramento crítico, *critical literacy* que, conforme Cervetti, Pardales e Damico (2001) explicam, está fundamentado na teoria crítica social, nos estudos de Paulo Freire e, mais recentemente, nas teorias pós-estruturalistas.

Conforme o exposto, essa teoria crítica social visa oferecer um comportamento crítico em relação às ações e às dominações sociais existentes. Seus teóricos postulam que as desigualdades encontradas na sociedade devem ser expostas ao questionamento e, portanto, a linguagem dos textos, sejam orais ou escritos, tem papel fundamental nesse processo de esclarecimento, de emancipação e formação da criticidade dos indivíduos. Diante desse conceito conforme Pozzo (2010, p.06) podemos citar o letramento crítico a partir da pedagogia crítica e libertadora de Paulo Freire “que tem como questão fundamental a educação do indivíduo por meio da linguagem para atingir a transformação, a mudança e a emancipação do sujeito”.

“Adicionalmente, há convergência entre a teoria do letramento crítico e as teorias pós-estruturalistas, pois para tais teorias o foco de análise está em questionar o poder e a ideologia que permeiam os discursos nas diversas práticas sócio-discursivas” (POZZO, 2010, p.06).

Entre outros pesquisadores que compartilham dessa concepção são, podemos citar Withers (1989), Gee (1996), Bayham (1995) McLaughlin e DeVogd (2004) e Luke (2004).

Para Withers (1989) há a necessidade da educação pelo letramento crítico, como explica:

[...] Encontramo-nos já bastante à frente do estágio de aceitar a condição básica de letramento - a habilidade de ler e escrever o próprio nome - como a norma básica suficiente para a população em geral. Assim como também ultrapassamos o estágio de reivindicar o acesso ao letramento funcional para todos - um conjunto de habilidades que permitem compreender textos simples e também produzir textos simples em casa, nas ruas e nos locais de trabalho. O que passamos a perceber é a necessidade pelo „letramento crítico“... o direcionamento dessas habilidades para a formação de uma visão crítica de todas as coisas que nos rodeiam enquanto trabalhamos, aprendemos, convivemos em sociedade - e que nos ajude a

compreender, comentar e, principalmente, ter controle sobre as nossas vidas...” (WITHERS, 1989, p. 76 *apud* POZZO, 2010, p.06).

Com isso dizemos que o letramento crítico deve estar também ligado à educação, pois, se faz necessário outra visão de letramento, como ver o mundo de outra maneira, despertando para a crítica social.

Para Geen (1996) o letramento significa ter habilidade em confrontar “Discursos” e analisar como eles competem entre si no que diz respeito às relações de poder e de interesse. Já Bayham (1995), relaciona o termo ao engajamento de indivíduos em práticas sociais em que a linguagem seja o instrumento para que se desenvolva um posicionamento crítico.

Para Lankshear e Knobel, em 1998, que apresentam a seguinte definição:

O letramento crítico é um comprometimento discursivo, uma forma de vida, um modo de estar no mundo. Assim, as práticas de letramento crítico são um apelo para teorizar o mundo e a linguagem/textos/inscrição/letramento em relação ao mundo: deve-se desenvolver um entendimento do mundo social como “um campo irregular” e tornar-se consciente de como a linguagem e os usuários da linguagem estão comprometidos em criar, manter ou desafiar esse campo e as representações que o sustentam. O campo, evidentemente, não é estático, mas está sempre em processo de construção e reconstrução, (...). (LANKSHEAR e KNOBEL, 1998, p.08 *apud* POZZO, 2010, p.07).

Sobre a habilidade de leitura, os autores McLaughlin e DeVoogd (2004, p. 01 *apud* POZZO, 2010, p. 07) apontam “para fazer questionamentos sobre quais vozes estão representadas no texto, quais vozes estão ausentes, e sobre quem ganha ou perde quando faz a leitura de um texto”.

Luke (2004, p. 01 *apud* POZZO, 2010, p.07) explica que a habilidade da leitura:

Envolve mais que uma primeira e simples leitura de um texto, é avançar no texto apesar das dificuldades com as quais se depara, é fazer perguntas complexas sobre o que esta lendo, é ler o texto em todas as suas dimensões - nas entrelinhas, no que está por detrás do texto e no que está além dele, buscando entender como o texto estabelece o poder e como utiliza o poder sobre nós, sobre os outros, em nome de quem e em nome de quais interesses.

Geen (2001, p. 01 *apud* POZZO, 2010, p.07) “defende o ensino por meio do letramento crítico. Para ele, letramento crítico conduz ao aprofundamento de ideias e conhecimentos em todas as áreas dos estudos curriculares”. Segundo o pesquisador, o indivíduo criticamente letrado é aquele que sabe que há mais de uma versão disponível, ou melhor, “o leitor criticamente letrado tem a consciência que pode depreender uma

multiplicidade de sentidos de um texto, já que entende que o texto não é ideologicamente neutro” (POZZO, 2010, p. 07).

Podemos dizer ainda que além da pedagogia do letramento crítico, os estudos sobre os novos letramentos se ampliaram nos últimos anos. Isso se deu em decorrência das recentes mudanças na relação do homem com o mundo em ocasião do surgimento das novas tecnologias de comunicação. “Assim, surge uma nova pedagogia para que os indivíduos possam aprender a dominar e a interagir com esses avanços tecnológicos, a pedagogia de multiletramentos ou *multiliteracies*” (COPE E KALANTZIS, 2000 *apud* POZZO, 2010, p.09).

O termo multiletramento foi utilizado pela primeira vez em 1996, com a publicação do artigo “*A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures*”, na revista *Harvard Educational Review*, pelos pesquisadores Bill Cope e Mary Kalantzis e outros estudiosos da educação de línguas, conhecidos por „The New London Group” (POZZO, 2010, p.09).

Para Roxane Helena Rodrigues Rojo (2004, p.31 *apud* POZZO, p.10) que diz:

O termo multiletramento “significa que compreender e produzir textos não se restringe ao trato do verbal oral e escrito, mas à capacidade de colocar-se em relação às diversas modalidades de linguagens – oral, escrita, imagem, imagem em movimento, gráficos, infográficos etc. – para delas tirar sentido”. Assim, desenvolver o multiletramento é ter o aprendizado ampliado “para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita” (ROJO, 2009, p. 107 *apud* POZZO, 2010, p.10).

A pedagogia de multiletramento surgiu a partir da necessidade de desenvolvimento de habilidades para dominar as múltiplas linguagens que ocorrem de acordo com as novas tecnologias para a comunicação em nível global. Tendo como fenômeno de nosso tempo, a crescente diversidade linguístico-cultural, se faz necessário de aprendizado para se relacionar com as novas tecnologias multiinterativas.

Para tanto, é importante entender que letramento e escrita são fenômenos indissociáveis:

[...] e mais, que o labor da docência criativa deve ser o de criar condições reais de leitura e escrita e uma política de estímulo, com vistas à inclusão nas práticas que favoreçam a apropriação do letramento sob a justificativa de que ele favorecerá o indivíduo no sentido elevar seu nível de consciência crítica frente ao mundo em que vive dando-lhe possibilidade de participação na vida política, atributo inerente a todo cidadão livre; e no bom desempenho na produção escrita, usufruindo com segurança dos gêneros textuais, dando-lhe inserção nas práticas sociais simples e complexas das esferas em que frequenta (FRANCISCO ALCIDES GOMES DA SILVA, 2010, p. 04).

CAPÍTULO III

APORTES SOBRE LEITURA E ESCRITA NO REFERENCIAL CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL – ENSINO FUNDAMENTAL

Os Referenciais Curriculares da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, segundo a Secretária de Estado de Educação Maria Nilene Badeca da Costa, tem como objetivo explicitar uma concepção teórica e metodológica baseando-se em princípios e prioridades de democratização sobre o processo educativo. Que trazem reflexões e orientações para o sistema estadual de ensino, expondo dessa forma uma visão de planejamento sistêmico e participativo, servindo de apoio na elaboração do Projeto Político e Pedagógico de cada unidade escolar.

Conforme Costa (2012), a elaboração do Referencial é um convite a todos os gestores, coordenadores e professores para que juntamente, possam trabalhar em prol da educação em Mato Grosso do Sul. Dessa forma, Costa aborda que é necessário que todos devam estar plenamente envolvidos com responsabilidades com o processo de construção desse compromisso, como sendo uma única forma de criar uma escola eficaz, sendo resultado desse trabalho coletivo voltada para a inclusão social e a contínua melhoria do ensino e aprendizagem.

[...] a Secretaria de Estado de Educação concentra esforços com o propósito de oferecer à população uma escola pública de qualidade, para receber e manter sob seus cuidados as crianças e jovens, favorecendo, assim, o acesso à cultura, à arte, à ciência, às tecnologias e ao mundo do trabalho, bem como para educá-los no convívio social e solidário, de maneira a também desenvolver o comportamento ético, o senso de justiça, o aprimoramento de valorização da vida (BRASIL, 2012, p.05).

Segundo a Secretária de Educação, fundamentada nas novas propostas de currículo e diretrizes, conforme a discussão apresentada pelas instâncias oficiais propôs a atualização do Referencial curricular da Educação Básica.

Foi de suma importância à atualização do Referencial Curricular, pois se baseou na urgente necessidade da SED (Secretaria de Estado e Educação) em manter-se em consonância com as normas. Fazendo valer o compromisso com a sua responsabilidade institucional, a Secretaria de Estado nacional e estadual, e estar em pleno acordo com as expectativas de aprendizagem dos estudantes.

Segundo as orientações do Referencial Curricular (2012), o Ensino Fundamental é a etapa obrigatória da Educação básica “deve assegurar o acesso ao conhecimento e aos elementos culturais imprescindíveis para a vida em sociedade, independentemente da diversidade dos educando” (p.13). De tal forma que, essa etapa de ensino deve favorecer o desenvolvimento de valores, atitudes e habilidades que garantam formação mínima para a vida pessoal, social e política.

As áreas de conhecimentos do ensino fundamental abrangem os seguintes componentes curriculares: 1) Linguagem (Língua Portuguesa, Língua Materna, para populações indígenas, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física); 2) Matemática, 3) Ciências da Natureza; 4) Ciências Humanas (História e Geografia) e Ensino Religioso.

Conforme o exposto, as áreas de conhecimentos e os componentes curriculares no ensino fundamental devem proferir em seus conteúdos temas abrangentes e contemporâneos. Temas esses, que abordem direitos da criança e do adolescente, meio ambiente, trabalho, ciências e tecnologia, diversidade cultural, como outros temas que são colocados para desenvolver conteúdos de forma transversal tanto na base nacional comum como também da parte diversificada do currículo.

Como é abordada no Referencial Curricular (2012), a escrita é hoje, foco central da sociedade atual extremamente grafocêntrica, pois exige o saber do uso da linguagem escrita nas situações em que se faz necessário, de tal forma que exige também competência nas leituras e produções de textos.

Dessa forma, para a utilização da linguagem escrita é necessariamente importante, para ler e produzir textos, passar pelo processo de alfabetização, pois conforme diz Soares (1998 *apud* BRASIL, 2012, p.14): “Alfabetização é a ação de ensinar/aprender a ler e a escrever, e letramento é o estado ou condição de quem não apenas de quem saber ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”.

Entendemos que a alfabetização se dá num processo limitado da vida do educando, pois, irá apenas decodificar o código da escrita. De tal forma que o letramento ocorre no modo mais amplo, diferentemente da alfabetização, para toda a vida.

Está abordado no Referencial que, o letramento consiste em definir a alfabetização numa forma mais ampla, de modo que indivíduo possa utilizar a linguagem escrita como ferramenta de prática social.

Oliveira (1993) exemplifica o processo de aprendizado em relação ao grupo cultural ou social de cada indivíduo, de modo que o mesmo proporciona interações e aprendizados significativos. Nessa ideia o autor aborda que:

Podemos pensar, por exemplo, num indivíduo que vive num grupo cultural isolado que não dispõe de um sistema de escrita. Se continuar isolado nesse meio cultural que desconhece a escrita, esse indivíduo jamais será alfabetizado. Isto é, só o processo de aprendizado da leitura e da escrita (desencadeado num determinado ambiente sociocultural onde isso seja possível) é que poderia despertar os processos de desenvolvimento internos do indivíduo que permitiam a aquisição da leitura e da escrita. Confirmando o mesmo fenômeno, podemos supor que esse indivíduo, por alguma razão, deixasse seu grupo de origem e passasse a viver num ambiente letrado, poderia ser submetido a um processo de alfabetização e seu desenvolvimento seria alterado (OLIVEIRA, 1993 *apud* BRASIL, 2012, p.14).

Esses fatores são extremamente importantes do desenvolvimento para a aprendizagem da leitura e da escrita, como o fator biológico e social da educação, a intervenção pedagógica ou a mediação, a brincadeira durante a aprendizagem, a imaginação, a fantasia, a memória e a zona de desenvolvimento proximal. Sobre esses fatores Vigotsky enfatiza a “Zona de Desenvolvimento Proximal”:

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VIGOTSKY, 1991 *apud* BRASIL, 2012, p.15).

Nesse contexto, alfabetização e letramento são duas ações distintas, mas não inseparáveis, pois seguindo as ideias anteriormente citadas, podemos dizer que o letramento se dá na forma de práticas de leitura e escrita. De modo que, o aluno precisa saber fazer uso e envolver-se nessas atividades, apropriando-se do hábito de ler e conseqüentemente o de escrever.

Desse modo, o trabalho docente se faz necessário antes de tudo uma reflexão sobre o papel do contato dos alunos com diferentes textos, dentro e fora da escola. Portanto, os textos precisam ser selecionados e ter significado, de forma que as atividades de leitura e escrita precisam ter sentido. Segundo o Referencial (2012), não se escreve sobre o nada, mas sobre o que conhece, sente e pensa.

Seguindo o que é abordado no Referencial Curricular (2012), um componente para se trabalhar o aprendizado da leitura é a “*Consciência Fonológica*”, que traduz a capacidade de refletir sobre os sons da fala e identificar seus correspondentes gráficos. Esse processo pode se desenvolver por meio de jogos, poesias, cantigas, parlendas, atividades com textos rimados etc.

Segundo o Referencial Curricular (2012):

Não se escreve para treinar habilidades de escrita, mas para registrar, comunicar, informar, dentre outras funções. Não se lê para decodificar sons e letras, mas para sentir prazer, para informar-se, conhecer outros mundos e outras explicações da realidade, dentre os múltiplos objetivos que a leitura propicia (BRASIL, 2012, p.15).

Conforme as considerações acima, o contato com materiais escritos de qualidade, como revistas, jornais e livros, isto é, escrevendo e lendo que os alunos constroem habilidades de leitura e escrita, tornando-se sujeitos letrados. Portanto, é através de informações já adquiridos e de novas informações que os conhecimentos são ampliados. De acordo com o Referencial Curricular (2012): “é preciso compreender e conhecer que a alfabetização e letramento devem caminhar juntos, em harmonia, num processo real de inclusão social, cultural e política” (BRASIL, 2012 p.16).

Seguindo as orientações do Referencial Curricular (2012), a brincadeira é uma atividade de grande importância na vida da criança, pois é através dela que se produzem situações concretas transformando os conhecimentos já adquiridos em conceitos gerais contribuindo dessa forma a assimilar determinados modelos de adultos. Compreende-se que a criança constrói seu próprio mundo através da imitação de alguém, ou algo conhecido, podendo ser observadas pelas experiências vividas, em cenas de TV, cinema ou narradas nos livros. Essas atividades contribuirão de forma lúdica para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, que por meio delas poderão se tornar realidades no mundo adulto. E, as brincadeiras propostas servem de interação entre os alunos e o ambiente escolar. Segundo o Referencial Curricular (2012):

[...] quando os alunos são observados brincando é possível conhecê-los melhor no âmbito escolar e fora dele [...]. E, além disso, possibilita: a) aprender a olhar as coisas de maneiras diferentes, atribuindo novos significados ao universo simbólico; b) estabelecer relações entre os objetos físicos e sociais; c) coordenar as ações individuais com as dos parceiros; d) organizar novas realidades a partir de planos imaginados por meio de ações individuais e coletivos que contribuam pra o desenvolvimento do processo de constituição de conhecimentos (BRASIL, 2012, p.17).

Conforme o que está exposto no Referencial Curricular (2012), o ensino fundamental é uma das etapas da educação básica que tem como maior desafio sua articulação com a educação infantil e o ensino médio, bem como a necessária integração entre os anos iniciais e finais.

Dessa forma, ampliar conhecimentos de modo que reflète em transformações de como os alunos aprendem e nos seus interesses. Segundo o Referencial, a necessidade do cuidado no trato com os alunos procedentes do 5º ano, devido às mudanças desse ano para o 6º ano, bem como:

Aumento do número de professores, aumento de números de componentes curriculares, distanciamento do vínculo professor-aluno em função do número de aulas, diferentes formas de tratamento dos conteúdos pelos professores e de formas de estudar exigidas aos estudantes entre outras (BRASIL, 2012, p.18).

Conforme o exposto, as passagens vividas pelos alunos dos anos iniciais para os anos finais necessitam que a escola e professores auxiliem esses estudantes a se adaptarem de forma gradativa a esses novos contextos. Portanto, a transição da adolescência deve ser tratada como uma continuidade da infância e não com uma ruptura. Do mesmo modo que o trabalho pedagógico precisa ser planejado de forma contínua, para que os estudantes prossigam também sem rupturas.

Já os estudantes do 6º e 7º anos do ensino fundamental, conforme o estágio de desenvolvimento que se encontram por volta dos onze ou doze anos de idade ao defrontarem com problemas, já tomam a si mesmos como referência ao analisar tal questão. Para tanto que ajudá-los a ampliar essa descoberta de ver o mundo, é uma importante contribuição para o desenvolvimento de novas maneiras de ler e interpretar a realidade em diversos contextos de aprendizagem.

Os dois últimos anos do ensino fundamental, a visão que estudante tem é de forma positiva, pois o que era tratado como problema do cotidiano pedagógico, já se torna solução haja vista pelos esforços vividos pelos estudantes ao decorrer dos anos. Assim enfatiza Dayrell:

Nesse cotidiano, o jovem aluno vivencia a ambigüidade entre seguir as regras escolares e cumprir as demandas exigidas pelos docentes, orientadas pela visão do “bom aluno”, e, ao mesmo tempo afirmar a subjetividade juvenil por meio de interações, posturas e valores que orientam a ação do seu grupo. Essa tensão revela a busca do jovem em integrar-se ao sistema e, ao mesmo tempo, afirmar a sua individualidade, como sujeito, utilizando as mais variadas estratégias (DAYRELL, 2007, p.1121 *apud* BRASIL, 2012, p.19).

Segundo o que foi abordado, é de suma importância o trabalho pedagógico voltado para as questões sociais com temas que abordem assuntos da atualidade e de interesse dos estudantes. Tais assuntos permitirão o desenvolvimento pessoal e social desses alunos na qual serão envolvidos em debates e reflexões sobre os mesmos.

Vale também lembrar que, o esforço do corpo docente, juntamente com a equipe gestora escolar e todos os coparticipantes do Projeto Político Pedagógico de cada escola, devem trabalhar em equipe. Para que todos os estudantes tenham o pleno direito de convivência social e moral e, permanência no espaço escolar e, dessa forma possam concluir o ensino com sucesso.

Passamos aqui abordar de acordo com o Referencial Curricular (2012) as concepções de Linguagens que por meio dela se podem trabalhar as relações sociais na forma de interação humana. Podemos dizer também que é através da linguagem que podemos entender os diferentes códigos linguísticos em diferentes culturas se tratando no campo educacional.

Portanto, a linguagem está presente em todos os momentos de nossa vida. Para isso precisamos também entender as diferentes linguagens que nos rodeiam por meio de palavras como a linguagem verbal, ou por meio de gestos, imagens, sons, de sinais, cores, símbolos, notas musicais entre outros que podemos denominar de linguagem não verbal.

Dessa forma, é através de atividades de linguagens que o aluno obtém competências para desenvolver a leitura e produção de textos, na forma discursivo-textual. Isso demonstra a importância que a leitura tem em nossa vida, pois, além de trazer conhecimentos em vários níveis, a leitura traz interação e prazer que podem se transformar em experiência ao decorrer dos anos.

Embasado nesse processo que foram constatados através de pesquisas nacionais sobre a insuficiência de leitura, que o atual Governo de Mato Grosso do Sul prevê a necessidade de alcançar melhores índices de desenvolvimento humano social no Estado. Dessa forma não mediu esforços para a construção do Plano do Livro e da Leitura de Mato Grosso do Sul, que contribuirá na educação como formação leitora na sociedade sul - mato-grossense.

Segundo o que está exposto no Referencial Curricular (2012) de Mato Grosso do Sul, o Plano Estadual do Livro e Leitura (PELL - MS) representa o marco nacional, além de que Mato Grosso do Sul é precursor na implantação desse documento. De acordo com o Plano Nacional do Livro e Leitura, o documento apresenta:

As diretrizes, os princípios e as estratégias que orientam as ações propostas sob a delimitação dos diagnósticos e informações, justificativas, pressupostos norteadores,

objetivos e eixos temáticos a serem desenvolvidos para assegurar e democratizar o acesso à leitura a toda a sociedade sul-mato-grossense (BRASIL, 2012, p.46).

Conforme a apresentação são quatro eixos que sustentam as ações nele contida: 1. Democratização do acesso; 2. Fomento à leitura e à formação de mediadores; 3. Valorização da leitura e da comunicação; 4. Apoio à criação e ao consumo de bens de leitura. “Os eixos subdividem-se em metas e estratégias que deverão ter suas ações atingidas até o ano de 2020” (BRASIL, 2012, p.46).

Segundo o que está abordado no Referencial Curricular (2012), o PELL-MS, é uma experiência nova e certa para representar a acusa do livro e da leitura e, certamente será responsável pela virada histórica no Mato Grosso do Sul.

Com isso, está no Referencial Curricular (2012), segundo a Secretaria de Estado da Educação que:

Para assegurar e democratizar o acesso à leitura a toda a sociedade sul-mato-grossense e investir em sua promoção, faz-se necessário realizar um trabalho com rigor e qualidade, pois para formar estudantes leitores é indispensável criar hábitos de leitura; para consolidar hábitos de leitura é necessário alargar os horizontes de leitura e para combater a relutância à leitura é preciso trazer de volta a leitura. Ler é ampliar o conhecimento dos cidadãos e a capacidade crítica e inventiva das pessoas (BRASIL, 2012, p.46).

Todas essas orientações anteriormente abordadas no Referencial Curricular (2012) ficam como sugestão a todos os educadores para que conheçam o documento para terem em mãos a responsabilidade de promover a criação de projetos e divulgação de leitura em sala de aula, na escola e na comunidade.

Conforme já foi abordado anteriormente, na área de Linguagens estão contempladas, como componentes curriculares, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol) nos anos finais, Arte e Educação Física, Produções Interativas anos iniciais.

Enfatizaremos em especial a Língua Portuguesa para darmos continuidade no assunto sobre a leitura e a escrita no ensino fundamental. E, saber como é trabalhado o desenvolvimento do uso da linguagem no contexto de leitura e escrita.

O uso da linguagem, segundo o Referencial (2012), é desenvolvido em quatro habilidades linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever. E para trabalhar essas habilidades, os conteúdos de Língua Portuguesa estão organizados nos seguintes eixos: Oralidade, Prática de leitura, Produção de Textos e Análise e Reflexão sobre a Língua.

O trabalho com a linguagem oral é feito um planejamento na forma de garantir, em sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua.

Já as práticas de leitura exigem o desejo de ler na forma de prática pedagógica eficiente, o que para se tornarem bons leitores, os estudantes precisam muito mais do que a capacidade de ler, mas, gostar e adquirir esse hábito. Para isso é necessário atividades de leitura que envolve diversos gêneros textuais e literários em diversos contextos como: “a leitura imagética, silenciosa, oral e coletiva, leitura compartilhada e outras” (BRASIL, 2012, p.60).

Como já sabemos, a leitura e a escrita são atividades que se complementam. Nessa forma o bom leitor tem melhores chances de escrever, pois a informação que uma leitura traz remete a escrita em diversas produções de qualidade. E, também um bom leitor é capaz de produzir seu próprio texto e discurso de acordo com o gênero adequado.

Podemos dizer de acordo com o Referencial Curricular (2012) que o escritor eficiente é capaz de olhar para seu próprio texto e verificar se há redundância, incompleto, confuso a fim de reescrevê-lo e identificar erros possíveis, usando outras fontes necessárias e, em essencial o uso gramatical. E dessa forma está exposto no Referencial Curricular (2012) em se tratando do trabalho docente que:

A questão de gramática deve ser encaminhada, não de forma tradicional, voltada quase que, exclusivamente, à classificação gramatical (morfológica e sintática) e sim redimensionar tal trabalho com uma série de atividades com a língua, que levem à aquisições de noções da maior relevância, tais como enunciado, textos e discurso, intencionalidade lingüística, o papel da produção na construção do sentido do enunciados, preconceito lingüístico, variedade lingüísticas, semânticas e variações de registro [graus de formalidade e pessoalidade]. (BRASIL, 2012, p.60).

Todos esses fatores são de suma importância na vida do estudante, pois, como sabemos a aprendizagem deve ser vista de maneira contextualizada, reflexiva e significativa e, dessa forma poderá se concluir o processo de letramento.

Após o estudo realizado do Referencial Curricular da Educação Básica de Mato Grosso do Sul do Ensino Fundamental, podemos concluir que a leitura e a escrita são objetos escolares de ensino-aprendizagem, sendo complementos necessários para as práticas educativas na formação do estudante.

Como os estudantes do ensino fundamental são crianças e adolescentes, é de total importância o acompanhamento do docente na prática de leitura e escrita. Pois, para adquirir essas habilidades é necessário se fazer o planejamento de forma organizada e motivadora.

Para que esses estudantes não percam o interesse pela leitura, mas sim, que essa experiência se transforme em hábito, troca de informações, ideias criativas, visto que em uma sociedade letrada, a escrita se constituiu um fator de interação entre sujeitos, e a leitura uma forma eficaz de entendimento do mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou revisar assuntos que abordem as concepções de leitura e escrita em contextos de letramento, a partir de pesquisas teórico-metodológica no ensino Fundamental. Essas observações sobre o tema levam-nos dizer que trabalhar a prática de leitura e escrita é uma extraordinária oportunidade de lidar com a língua em seus mais diversos usos, pois essas atividades possibilitarão aos alunos refletirem sobre sua própria produção e reconstrução de seus textos.

Cabe ressaltar que o trabalho de leitura e escrita não são apenas conteúdos de Língua Portuguesa. São práticas necessárias em todas as disciplinas e em todas as séries. O processo educativo exige que sejam transmitidos novos conhecimentos para estimular o aluno no desenvolvimento de sua aprendizagem.

Ensinar a ler e a escrever são tarefas da escola, desafio indispensável para todas as áreas/disciplinas e objetivos, mas o principal deles é o ensino de aprendizagem da leitura e da escrita. Podemos dizer que a leitura é um poderoso aliado do professor\ mediador, desde que propicie aos alunos diversas oportunidades à leitura de diferentes textos, quanto a gênero, tipo, suporte, época, etc.

Considerando que para ler é necessário não ter nenhum tipo de preconceito, a leitura é fundamental para conhecer melhor a realidade, e aquisição de conhecimentos, bem como liberdade. Ao contrário da escrita – que é uma atividade de exteriorização do pensamento, a leitura é uma atividade de conhecimentos, de interiorização, de reflexão. O que significa dizer que, ao ler, o aluno tem a oportunidade de conhecer a função da escrita e sua finalidade, e descobrir que esse ato pode ser útil dentro e fora da escola.

Vale ressaltar que o professor tem um papel fundamental na aquisição do gosto pela leitura dos seus alunos. A dimensão pode ser qualitativa ou quantitativa e as condições escolares também colaboram, mas, a responsabilidade maior está com o docente, que pode transformar uma sala de aula sem condições num novo ambiente. Ensinando seus alunos a discutirem, analisarem, refletirem, a tomarem posição e exteriorizar pensamentos tanto de forma oral como escrita.

Ressaltamos ainda que, quanto mais as sociedades em geral tornaram-se centradas na escrita, multiplicam-se as demandas por práticas de leitura e de escrita não só na cultura do papel, mas também nas novas tecnologias de comunicação, sobre isso é insuficiente ser apenas alfabetizado.

Portanto, podemos dizer que é utilizando a língua oral e escrita em práticas sociais, incentivando a avaliação contínua em termos desse uso e trabalhando a linguagem que então, passaremos a refletir sobre os diferentes usos da língua, levando os alunos à verdadeira proficiência em leitura e escrita, chamada de letramento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Domiciane. **Proposta de condução da prática de leitura no ensino fundamental.** Artigo publicado em 04 de março de 2010 em Educação. Disponível no site: <www.webartigos.com/.../proposta...pratica-de-leitura-no-ensino-fund...> Acesso: 21/02/2012

BANBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito da leitura.** 7ª ed. São Paulo-SP. Editora Ática (UNESCO), 2000.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura/** José Juvêncio Barbosa. – São Paulo: Cortez, 1994. – 2. ed.rev.- (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor; v.16).

BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo. **Práticas de Leituras no ensino fundamental** / organizado por Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo Barbosa e Ivane Pedrosa de Souza. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.** Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.** Língua Portuguesa. Campo Grande – MS/2012.

BRÄKLING, Kátia Lomba. **Concepções de linguagem alteram o que e como ensinar.** <revistaescola.abril.com.br/producao.../concepcoes-de-linguagem.sht...> 1 mar. 2010.

GOULART, Iris Barbosa. Psicologia da Educação. **Fundamentos Teóricos e Aplicações à Prática Pedagógica.** 9ª ed. Petrópolis - RJ. Editora Vozes, 2002.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística.** 7ª ed. São Paulo-SP. Editora Ática, 2004.

KRAMER, Sonia. **Leitura Escrita como Experiência – Seu Papel na Formação de Sujeitos Sociais.** Presença Pedagógica • v.6 n.31 • jan./fev. 2000.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** 11ª reimpr. da 19ª ed. de 1994. São Paulo. Editora Brasiliense, 2004. _ (Coleção primeiros passos; 74).

MATENCIO, Maria de Lurdes Meirelles. **Leitura, produção de textos e a escola: reflexão sobre o processo de letramento/** Maria de Lurdes Meirelles Matencio. __ Campinas, SP: Mercado de letras, 2002. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

OLIVEIRA, Ângela Araújo de. **Leitura na escola: Espaço para gostar de ler.** Instituto de Ensino Superior da FUNLEC – IESF. Disponível no site: <www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/>... Ano de 2010. Acesso em: 14/02/2012

PINHO, Daiana. **Reflexões sobre uma experiência docente sob a perspectiva dos estudos de letramento.** Porto Alegre, 2010. Monografia apresentada para graduação em licenciatura.

POZZO, Bryan Rafael Dall. **Estudos do letramento: Discussão de conceitos.** Publicado pelo site: <web03.unicentro.br/pet/pdf/2010/Artigo_BRYAN_PET_2010.pdf> Acesso em: 24/03/2012

ROCHA, Halline Fialho da. **Alfabetizar Letrando: um Repensar da Aquisição da Língua Escrita.** Petrópolis, 2005. Monografia apresentada para pós-graduação Lato Sensu em Supervisão Educacional e Inspeção Escolar.

SALGADO, Solyany Soares. **Ciência Linguística: da origem saussuriana ao percurso sociolinguístico.** Revista Espaço acadêmico- nº. 100- mensal-setembro de 2009.

SILVA, Francisco Alcides Gomes da. **Produção Escrita: Um Paradigma do Letramento no Ensino Fundamental II.** Departamento de Letras – UVA. Disponível no site: <www.cchla.ufrn.br/.../prodescrei_art_gt_uva_anais.pdf> Acessado em: 27/06/2012

SILVA, Saulo César da. **A leitura em contexto de letramento e a reconstrução de identidades sociais.** Artigo disponível no site: <www.redem.org/.../A%20leitura%20em%20contexto%20de%20letra...> Ano de 2010. Acesso em: 15/05/2012

SOARES, Magna. **Letramento: um tema em três gêneros/** Magda Soares. 2.ed., 6. reimpr.- Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **Novas Práticas de Leitura e Escrita: Letramento na Cibercultura.** Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002 Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 23/07/2011