

**LETRAMENTO LITERÁRIO:
O CONTEXTO NA PRÁTICA DE LEITURA
E PRODUÇÃO TEXTUAL**

Hiliana de Carvalho Monteiro (UEMS)

hiliaramonteiro@gmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@uol.com.br

Fábio Dobash Furuzato (UEMS)

fabiodf71@yahoo.com.br

RESUMO

O artigo a seguir vem refletir sobre a construção do ensino de leitura e escrita nas aulas de língua portuguesa e, conseqüentemente, o desenvolvimento da competência linguística que o aluno constrói nesse processo, depois segue uma proposta de atividade de letramento com a literatura de cordel, seguindo a abordagem da interação como prática social e com base nos teóricos Colomer, Ferreiro, Geraldí, Hanks, Kleiman, Mortati, Prado, Rojo, Silva, Soares, Solé e Vieira. Este estudo tem o objetivo de fomentar a busca do conhecimento através do ato de ler e escrever.

Palavras-chave: Letramento. Leitura. Produção textual. Literatura. Português.

1. Introdução

Os professores têm se deparado com o desafio cotidiano de fazer com que o aluno se interesse pelas aulas. Um modelo estrutural de escolas do século XIX, professores com as antigas metodologias do século XX e a geração de estudantes eufóricos em meio à tecnologia do século XXI. Essa realidade é vivenciada pela maioria das escolas públicas do país.

Em meio à necessidade de buscar um melhor aproveitamento nas aulas, o que trabalhar em sala para chamar a atenção do aprendiz de uma maneira que não seja artificial, mas que ele possa interagir com o aprendizado? E como ele vai levar esse aprendizado para fora da escola? Estas são perguntas frequentes de professores que tem buscado uma nova forma de interagir com seus alunos. Nessa concepção, esse trabalho procura apresentar teorias e reflexões para uma construção do ensino de leitura e escrita em sala de aula, apropriado a enfatizar o papel de práticas realizadas no ambiente escolar, pois "o narrador pode deliberadamente apagar as fronteiras do discurso citado, a fim de colori-lo com as suas entoações,

o seu humor, a sua ironia, com o seu encantamento ou o seu desprezo" (BAKHTIN, 1997, p. 150), que serão capazes de fazer com que o aprendiz se relacione com o texto, contextualizando seu aprendizado e, conseqüentemente, realizando os objetivos pedagógicos propostos, principalmente, em língua portuguesa que são: ler, escrever e compreender o texto aplicando-o em seu cotidiano. Geraldi (2010) ressalta

Não é pelo silêncio e pela interdição que o novo se produz: é pelas enunciações (e novamente o processo interativo reaparece como lugar de produção) e pelo embate dos enunciados que se poderá contribuir para a construção de uma sociedade de sujeitos [...] (GERALDI, 2010)

A partir das experiências com professores de língua portuguesa do ensino fundamental em escolas públicas pode-se verificar que há em comum a ocorrência de que os aprendizes leem pouco ou nada nas práticas sociais desenvolvidas na escola, isso traz a consequência de perspectiva enunciativo-discursiva da língua em desenvolvimento.

Sabendo que a aprendizagem da criança se baseia na leitura e que respectivamente influenciará sua habilidade de escrever, é necessário que o professor apresente a ela um mundo ainda não imaginado, construindo a compreensão dos vários gêneros textuais e situando sua aprendizagem no meio em que vive. Segundo Kleiman (2002)

o conhecimento linguístico, o conhecimento textual, o conhecimento de mundo devem ser ativados durante a leitura para poder chegar ao momento de compreensão, momento esse que passa despercebido, em que as partes discretas se juntam para fazer um significado. (KLEIMAN, 2002)

O objetivo desse trabalho é, portanto, trabalhar o letramento literário despertando no aluno a capacidade de ler o texto e o mundo a sua volta, de produzir seu próprio texto de acordo com o que vivencia e interpretar o que lê dentro e fora da unidade escolar, o que é compreendido por Hanks (2008) que mostra na teoria de Ingarden que os textos são incompletos e estão constantemente sujeitos à revisão nas sucessivas concretizações que constituem sua história, o que rompe o equilíbrio entre uma abordagem totalmente relativista e uma abordagem estrutural mais estática, dando-nos a noção de que todo texto é incompleto e somente a interpretação do leitor pode dar o sentido de completude.

O artigo será organizado entre conceitos de letramento literário, o papel do professor na construção de sentidos e a literatura de cordel como uma proposta de incentivo à leitura e produção textual no ambiente escolar.

2. O letramento literário

Com base em estudos e experiências, sabemos que o letramento é uma prática eficiente para desenvolvermos habilidades na iniciação à leitura e à escrita e também em sua consolidação: entendimento do contexto social, repertório de vocabulário, interpretação e produção de textos, construção da língua etc.

Magda Soares (2004) diferencia o indivíduo alfabetizado e o letrado:

Se alfabetizar significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e de escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever; uma criança letrada (tomando este adjetivo no campo semântico de letramento e de letrar, e não com o sentido que tem tradicionalmente na língua, este dicionarizado) é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer de leitura e de escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias. (SOARES, 2004).

Ensinar através das práticas do letramento é o que garante uma aprendizagem contextualizada, ou seja, que tem um significado para os alunos.

Segundo Emília Ferreiro, “para a alfabetização ter sentido, ser um processo interativo, é *preciso trabalhar com o contexto da criança*, com histórias e com intervenções, desde que essas palavras ou histórias façam algum *sentido* para elas”. (FERREIRO, 1993)

Absolutamente, não há uma forma fixa a ser seguida para o processo de ensinar a ler, escrever e interpretar, o que não podemos esquecer é que a prática pedagógica faz diferença quando inserida na realidade do aluno. Segundo Rojo:

Aprender a ler e a escrever não é um processo natural; é algo que advém de um conhecimento e de um ambiente densamente cultural. A criança, a partir do seu conhecimento de mundo, das relações sociais e da aquisição do código linguístico, consegue atribuir sentido ao que lê ou escreve “[...] do ponto de vista concreto, as relações de língua oral e escrita são sociolinguística e fonológica. (ROJO, 2001, p. 67)

Muito se tem estudado, pesquisado e falado sobre o papel do professor no desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos nas práticas diárias em sala de aula. Para que se possa aproveitar a aprendizagem e aplicá-la em seu meio social há ainda um grande desafio que é vencer o analfabetismo funcional, quando o aluno faz uso da leitura, mas não consegue interpretar o que lê, o que leva professores a escolher pos-

síveis estratégias para o desenvolvimento da leitura, escrita e, consequentemente, do entendimento do texto. Segundo Kleiman:

Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido. (KLEIMAN, 1993, p. 16)

Por isso, trabalhar práticas pedagógicas que envolvam a contextualização do meio social do aluno é uma das formas mais eficazes para desenvolver suas habilidades.

É, também, evidente ampliar práticas pedagógicas voltadas ao meio social do aprendiz, pensando no que possa interessar-lhe, levando-o a familiarizar-se com a leitura e escrita através de atividades motivadoras e ativadoras da busca do conhecimento por parte do aluno. Para as aulas de língua portuguesa, por exemplo, há várias possibilidades como:

- a. Ordenar frases do texto;
- b. Produção de textos em seus diferentes gêneros;
- c. Uso de histórias em quadrinhos;
- d. Atividades em dupla;
- e. Produção coletiva de pequenos contos;
- f. Uso de jogos e brincadeira;
- g. Acrescentar palavras ou frases no texto.

Nas atividades de leitura e escrita é importante levar a criança a pensar no valor sonoro da palavra, associar a palavra à figura, deixá-lo desenvolver a posição das letras e a necessidade das palavras para a criação do texto dando o tempo necessário para o processo de construção do aprendiz. Conforme Mortatti (2006), "antes mesmo de aprender à escrita, a criança apreende o mundo a sua volta e faz a leitura desse material". Durante a leitura é que o professor vai construindo no aluno a interação entre o texto e o contexto social, despertando a consciência interpretativa do ser durante a aprendizagem reflexiva, deixando-o de ser um sujeito passivo, mas levando-o a dialogar com aquilo que leu.

A mediação do professor durante a leitura é fundamental para o interesse do aluno, pois o vocabulário nos vários gêneros textuais pode variar. Assim, "a experiência anterior de leitura e o conhecimento enciclopédico são importantes, mesmo que sejam de outros". (KLEIMAN &

MORAES, 1999)

Trabalhar os mecanismos metacognitivos para o bom aproveitamento da leitura implica em etapas como: a mera codificação das letras, logo, a compreensão literal da palavra, até que se possa chegar a condição desejada, a compreensão inferencial. Kleiman destaca que:

é devido ao papel das estratégias metacognitivas na leitura que podemos afirmar que, apesar das diferenças já discutidas, a leitura é um processo só, pois as diferentes maneiras de ler (para ter uma ideia geral, para procurar um detalhe) são apenas diversos caminhos para alcançar o objetivo pretendido. (KLEIMAN, 2002)

Consequentemente, quanto maior a informação sobre o conteúdo do texto, melhor será a compreensão da leitura de forma que seja significativa para o aprendiz.

De acordo com Solé “o leitor utiliza simultaneamente seu conhecimento de mundo e seu conhecimento do texto para construir uma interpretação sobre aquele”. (SOLÉ, 1998, p. 24)

Com o intuito do desenvolvimento da expressão verbal, a escrita é vista como um complemento da leitura para que o aluno desenvolva a aprendizagem dos seus recursos linguísticos. Segundo Ferreira (2004),

se a escrita é concebida como um código de transcrição, sua aprendizagem é concebida como a aquisição de uma técnica; se a escrita é concebida como um sistema de representação, sua aprendizagem se converte na apropriação de um novo objeto de conhecimento, ou seja, em uma aprendizagem conceitual. (FERREIRO, 2001, p. 16)

Nesse sentido, a escrita nas aulas de língua portuguesa, é vista e ensinada em uma linguagem interacionista e conceituada pelas diferentes maneiras de entendimento do aluno.

O trabalho com o lúdico, também, pode ser desenvolvido de forma a despertar interesses nos assuntos do que será trabalhado em sala de aula de modo mais aprazível. Evidencia-se a importância de tais atividades, pois são outras possibilidades, para aqueles alunos com mais dificuldades de aprendizagem, de entendimento do conteúdo. De acordo com Rubem Alves, “Os brinquedos dão prazer. Os brinquedos fazem pensar”. Isso se ratifica quando percebemos que os aprendizes apreendem as regras do jogo. Criar esses espaços lúdicos na sala de aula dá oportunidade ao professor fazer algo divertido durante o ensino-aprendizagem, desenvolvendo no aluno modos diferentes de se pensar o contexto.

Os pequenos leitores, quando estimulados de formas variadas para

uma leitura e escrita nos níveis desejados, desenvolvem um trabalho bem-sucedido, quando o mediador avalia o meio sociocultural também incentiva a curiosidade e o interesse por assuntos que o aluno desconhece. Isso acontece também quando o aluno percebe que seu professor é conhecedor das histórias, ou seja, é um leitor interessado, aquele que tem prazer da leitura. Como afirma Colomer:

(...) se a relação do professor com o texto não é significativa, se ele não interage bem com as obras com as quais depara, sua atuação como mediador de leitura fica comprometida. E não somente o educador não consegue despertar em seus alunos o prazer pela leitura, como pode atingir um efeito contrário, desenvolvendo nos alunos aversão pela leitura proposta na escola, comprometendo efetivamente o envolvimento do leitor aprendiz com a leitura. (COLOMER, 2007).

Quando o aluno já é capaz de:

- a. inferir informação implícita do texto;
- b. identificar o tema;
- c. apontar a opinião relativa ao fato;
- d. interpretar com auxílio de material gráfico;
- e. identificar a finalidade dos diferentes gêneros;
- f. constituir relação de causa e consequência dos elementos do texto;
- g. criar hábitos de leitura sem obrigação fora da escola;

É fato que seu grau de aprendizado já é maduro e que o professor alcançou o objetivo desejado.

3. *A literatura de cordel na formação da leitura e produção textual*

A literatura de cordel teve origem em Portugal, é um tipo de poema popular, as estrofes mais comuns são as de dez, oito ou seis versos, oral e impresso em folhetos, antigamente eram vendidos pendurados em cordas, o que deu origem ao nome. Se tornou popular no nordeste do Brasil ganhando suas próprias características, como a linguagem e o humor, retratando temas do cotidiano popular, religião, desigualdade social, utilizando personagens conhecidos do Nordeste, um dos mais retratados é Virgulino Ferreira da Silva, o Lampião.

Trabalhar a literatura de cordel, tanto para quem ensina quanto para quem aprende, é muito prazeroso. Através do humor presenciado pelas xilogravuras (ilustração) e pelo conteúdo do texto que é rico em vocabulário e roteiro podemos transmitir aos alunos o grande valor da cultura brasileira presente nos folhetins e livros. Segundo Bortoni-Ricardo (2004), “toda variedade regional ou falar é, antes de tudo, um instrumento identitário, isto é, um recurso que confere identidade a um grupo social”.

Os cordéis são produtos interessantes para trabalhar em sala de aula, ricos em cultura, engraçados e cheios de fantasia podem desenvolver no aluno a imaginação e criação, entretanto, além do papel humorístico também serve para tratar de denúncias quanto às insatisfações que a desigualdade social causa em nosso país. Assim, o leitor do cordel pode se sensibilizar, se emocionar ou simplesmente se alegrar durante a leitura. De acordo com Queirós:

A iniciação à leitura transcende o ato simples de apresentar ao sujeito as letras que aí estão já escritas. É mais que preparar o leitor para a decifração das artimanhas de uma sociedade que pretende também consumi-lo. É mais do que a incorporação de um saber frio, astutamente construído. Fundamental, ao pretender ensinar a leitura, é convocar homem para tomar da sua palavra. Ter a palavra é, antes de tudo, munir-se para fazer-se menos indecifrável. Ler é cuidar-se, rompendo com as grades do isolamento. Ler é evadir-se com o outro, sem, contudo, perder-se nas várias faces da palavra. Ler é encantar-se com as diferenças. (PRADO & CONDINI [QUEIRÓS], 1999, p. 24)

A proposta a seguir leva em consideração a aprendizagem dos alunos do 7º ano do ensino fundamental através da leitura do livro: “O grande pecado de Lampião e sua terrível peleja para entrar no céu”, de Joel Rufino dos Santos e ilustração de Jô Oliveira; Belo Horizonte: Editora Dimensão, 2005.

Na perspectiva social, o professor começa o tema levando aos alunos alguns pequenos poemas de cordel, alternando leituras e somente depois introduz o conceito do gênero narrativo, o que é a literatura de cordel, suas características e, respectivamente, com o professor de artes trabalharem a xilogravura que será aproveitada na finalização das produções. Segundo Kleiman (2002), “[...] o estabelecimento de objetivos e a formulação de hipóteses, são de natureza metacognitiva, isto é, são atividades que pressupõem reflexão e controle consciente sobre o próprio conhecimento, [...]”.

4. Sequência das atividades

4.1. 1º momento

Os alunos podem fazer a leitura coletiva de alguns poemas de cordel, em seguida fazem a leitura do livro de Joel Rufino dos Santos, citado anteriormente, e o professor enquanto mediador pode enriquecer o vocabulário dos alunos parando para explicar o que significa determinado termo ou palavra, como exemplo, a palavra “peleja” presente no título da obra. Além disso, pode trabalhar as variações linguísticas comparando a sua região com o linguajar nordestino (como exemplo a expressão “cabra macho”).

4.2. 2º momento

O professor pode iniciar o conceito e características do Gênero Narração baseando-se na história de Lampião contada no livro.

4.3. 3º momento

O professor poderá pedir que os alunos façam a representação da história lida através de um teatro desenvolvido dentro da sala de aula, apenas para seus colegas.

4.4. 4º momento

Os alunos podem criar seu próprio folhetim, produzindo uma sequência para Lampião conseguir chegar ao céu. Após a correção das narrativas os alunos passam a limpo juntamente com o seu desenho em xilogravura que ficarão expostos em cordas de barbante ou no mural principal para que toda a unidade escolar possa participar dessa aprendizagem.

5. Sequência didática

5.1. Título: O gênero narrativo através da literatura de cordel

5.1.1. *Tempo:* 4 a 6 aulas

5.1.2. *Objetivos:*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

- Desenvolver no aluno o conhecimento do Cordel através da diversão durante a leitura, o conceito, características e linguajar;
- Identificar características do gênero narrativo: personagens, espaço, tempo, enredo, clímax;
- Trabalhar a criatividade através da dramatização de peças teatrais e através da produção de folhetins.

5.1.3. Atividades:

- Leitura coletiva do livro ““O grande pecado de Lampião e sua terrível peleja para entrar no céu”, de Joel Rufino dos Santos e ilustração de Jô Oliveira. Editora Dimensão, 2005;
- Análise da história, compreensão oral do vocabulário e enredo;
- Explicação do gênero narrativo e suas características;
- Dramatização de uma peça teatral;
- Produção de folhetins e xilogravuras.

5.1.4. Avaliação:

Será feita a partir da participação de produção oral e capacidade de criação de texto do aluno.

5.1.5. Material:

Giz, quadro, fotocópia, lápis de cor, canetinha, cartolina.

6. Avaliação

O ambiente de ensino da oportunidade de reflexão quanto à importância do trabalho linguístico desempenhado nas aulas de língua portuguesa, o resultado dos trabalhos desenvolvidos que partem da criatividade do estudante que é estimulado pelo professor (mediador) a fazer uso da linguagem valoriza menos as regras da gramática prescritiva e desenvolve formas de desempenhar o conhecimento linguístico com uma comunicação prazerosa através da construção do contexto. Segundo Geraldi

(2010),

Não se trata, portanto, de “aprender a língua padrão” para ter acesso à cidadania. Trata-se de construir a linguagem da cidadania, não pelo esquecimento da “cultura elaborada”, mas pela re-elaboração de uma cultura (inclusive a linguística) resultante do confronto dialógico entre diferentes posições. (GERALDI, 2010)

Desta maneira, o aluno apreende mais uma forma diferenciada para a iniciação e gosto da leitura e produção associada à dinâmica da ilustração (xilografuras) e é consolidada sua aprendizagem ao conseguir produzir seu próprio texto (folhetim) desenvolvendo sua experiência e, conseqüentemente, suas habilidades e competências no gênero narrativo.

7. Considerações finais

Ao trazer a literatura de cordel para a sala, o professor tem o desafio de transformar as aulas de língua portuguesa, tornando-as inspiradoras, trazendo a interação que se estabelece no processo de ensino-aprendizagem. Quando pensamos na leitura literária como um acréscimo pertinentemente positivo e associá-la ao contexto do aprendiz é que vemos a importância da mediação nesse processo híbrido que se estabelece na aquisição de leitura, escrita e compreensão textual. Todavia, não há uma dimensão definida para a aprendizagem em sala de aula, mas sabemos que a tarefa associada ao prazer é desempenhada com muito mais facilidade seja no âmbito familiar, de trabalho ou escolar. Diante disso, o incentivo à leitura e à escrita através de atividades lúdicas possibilitam ao estudante, principalmente aqueles que não têm o hábito de ler, uma nova forma de enxergar às aulas de língua portuguesa, fazendo-os tomar consciência que o conhecimento apreendido no âmbito escolar pode ser compartilhado em seu meio social.

Portanto, ao criarmos novas práticas pedagógicas que se associem a concepção de mundo existente no universo do aluno, fomentamos a busca do conhecimento do aprendiz através da leitura, o que poderá fazer grande diferença no desenvolvimento das competências e habilidades que o sujeito vai desempenhar ao realizar suas atividades na escola e, respectivamente, na sociedade. Ao promover a autonomia e criticidade do estudante, que usa a leitura para ampliar seu conhecimento, o professor reconhece o seu papel na formação do sujeito (leitor\escritor) que constrói sentido quando usa a leitura e as diferentes formas de expressão como experiência em sua comunidade, que se transforma ao adquirir conheci-

mento do que antes era inexistente e, finalmente, compreende que os objetivos propostos durante às aulas tiveram resultados alcançados que serão aplicados na formação do aluno enquanto cidadão consciente e crítico em sua interação comunicativa no meio em que vive.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1997.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

FERREIRO, Emilia. *Com todas as letras*. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre alfabetização*. 24. ed. São Paulo: Autores Associados, 2001.

GERALDI, de João Wanderley. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro e João, 2010.

HANKS, W. *A língua como prática social: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2008.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramentos e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. 2. ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2012, p. 15-61.

KLEIMAN, A. B. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes: UNICAMP, 1993.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. *Os sentidos da alfabetização: São Paulo – 1876/1994*. São Paulo: UNESP; Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2000.

PRADO, Jason; CONDINI, Paulo (Orgs.). *A formação do leitor: pontos de vista*, Rio de Janeiro: Argus, 1999.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.

SILVA, Wania A. Guedes da. Literatura de cordel em sala de aula. – *Portal Educação*, 12/07/2012. Disponível em:
<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/14768/literatura->

de-cordel-em-sala-de-aula>.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. *Revista Pátio*, n. 29 fev./abr. 2004. Disponível em:

<<http://de.scribd.com/doc/18892732/Artigo-Alfabetizacao-e-Letramento-Magda-Soares1>>. Acesso em: 08-01-2014.

_____. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2004.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Trad.: Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VIEIRA, Daniele M. Jogos de linguagem: Estratégia para atividades diversificadas no processo de alfabetização e letramento. In: MORO et al. *Educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: saberes e práticas*. Curitiba: SEED-PR, 2012.