

LETRAMENTO ESCOLAR NAS SÉRIES INICIAIS: UM PANORAMA INTRODUTÓRIO

Bruno Gomes Pereira (UFT)

brunogomespereira_30@hotmail.com

Adriano Kerles de Deus Monteiro (UFT)

adrianomonteiroreal@hotmail.com

Rosilene Alves Folha (UFT)

RESUMO

Sabemos que a leitura foi fundamental desde os primórdios da história, e sua utilização sempre foi influenciada pelas classes dominantes e pelo contexto social, cultural, religioso e político de cada época. Ainda hoje o acesso à leitura se apresenta, muitas vezes, como prática restrita à um grupo específico, ou seja, as pessoas costumam dar mais valor ao trabalho braçal. Entretanto, com a democratização do ensino, a escola passou a ser um espaço importante para desenvolver e proporcionar práticas de leitura aos seus alunos, na maioria das vezes, é através da instituição escolar que as crianças das camadas populares estabelecem os primeiros contatos com a leitura. Muitas crianças têm a escola como único espaço que lhes possibilita contato com publicações de toda ordem, incluindo os livros de autores literários.

Palavras-chave:

Aprendizado. Escola. Letramento.

1. Introdução

Nos dias atuais, percebo que o trabalho com leitura tem se tornado uma preocupação para os professores de uma forma geral, e se transformando em alvo de várias discussões nos meios acadêmicos e principalmente em palestras realizadas nas grandes Universidades do país.

Esta tensão entre as práticas de leitura e o ambiente escolar se dá por diversos fatores que transpõem os limites deste estudo. Nosso objetivo aqui é discutir como vem sendo constituída ao longo do tempo as metodologias adotadas para o exercício do ensino da leitura nos primeiros anos de escolarização.

Partindo desse pressuposto, considero pertinente repensarmos o trabalho com a leitura nos primeiros anos de escola, no sentido de formar leitores capazes, não só de decifrar o código da língua escrita, mas ter a capacidade de interpretar o que se lê, de dialogar com o texto - ser um leitor competente e ciente da sua realidade.

Consideramos que esta discussão se justifica por fazer um resgate histórico dos modos e métodos utilizados dentro da instituição escolar e do ensino. Meu objetivo é delinear a historicidade do ensino da leitura na escola para poder contribuir com o trabalho docente no presente e aplicando futuramente nas escolas.

Deste modo, buscamos nesta pesquisa investigar como a leitura é trabalhada dentro da escola, quais metodologias são adotadas para este trabalho. Para o desenvolvimento dessa discussão, fizemos um estudo bibliográfico, onde se pretende, a princípio, esclarecer o que entendemos por leitura e o ato de ler. Realizamos ainda um resgate histórico tentando apontar como a leitura vem sendo trabalhada ao longo dos anos.

Para esclarecer o propósito deste trabalho, subdivide-o em quatro itens que se completam. No primeiro tópico apresentamos a historicidade da leitura, realizando um resgate das práticas, pontuando as transformações ocorridas ao longo dos tempos. No segundo momento apresentamos as muitas faces do ato de ler e a complexidade que envolve a leitura e o leitor. Já no terceiro item, é discutida a metodologia do ensino da leitura dentro da escola e a importância de tecer caminhos com as atividades de leitura. No quarto momento, apresentaremos o desafio da prática docente no intuito de formar leitores competentes em literatura, apontando alguns subsídios para a concretização deste anseio. E por fim tecerei minhas considerações finais.

2. *Letramento*

Se até há pouco tempo atrás, todos os que ingressavam na escola almejavam ganhar, ao final de um ano letivo, a carteirinha de sócio do clube da alfabetização, atualmente já percebem que esse clube não oferece o equipamento adequado para o sócio usufruir. Hoje, todos reivindicam a entrada em clube reservado, até agora, a uma elite cultivada e refinada que, de posse da carteirinha de sócio, desfrutava de todos os recursos necessários para a utilização efetiva da escrita: o clube dos leitores. (BARBOSA, 1990 p. 113)

Num passado não muito distante, quem ingressava nas escolas almejava ganhar um título melhor ou se destacar no meio da sociedade, devido ao diferencial que o indivíduo adquiria por ter acesso à educação. Era tratado como doutor a pessoa que tinha um grau de escolarização mais elevado da maioria das pessoas daquela época.

Há alguns anos, quem tinha acesso a educação era só a elite e era quem desfrutava dos melhores cargos e das melhores posições no meio da sociedade como: padre, delegado, prefeito e etc. Segundo Zilberman (1985), a partir do século XVIII, a leitura se revela como um fenômeno histórico delimitado e circunscrito a um modelo de sociedade que se valeu dela para sua expansão.

Essa sociedade passava por uma revolução industrial, que com ela se agregaram profundas modificações tecnológicas e científicas. No plano político, a rebelião democrática determinou o prosseguimento irrefreável das formas de participação popular na direção de um sistema comunitário apoiado na igualdade em todos os membros. (*Idem, ibidem*, 1985)

Zilberman (1985) ressalta ainda que a revolução cultural assinalou a expansão das oportunidades de acesso ao saber. Esta decorreu, de um lado, da multiplicação dos meios de reprodução mecânica que difundem os bens culturais, antes privilégio de uma elite social e intelectual, e de outro, pela ampliação do sistema escolar, começando sua tarefa pela alfabetização, propiciou aumento do público leitor. A partir desse momento histórico, passou-se a ter uma preocupação com o ensino da leitura. Se antes o saber era passado oralmente, agora ele estava enraizado na escrita.

A definição de leitura é muito abrangente, ler não está restrito à simples decodificação, ou mesmo ao entendimento do que está exposto. A leitura é muito mais que saber falar o que está escrito, trata-se da identificação, do entendimento de ideias claras ou implícitas dentro de um texto, trata-se da possibilidade de formação de um senso crítico que se forma com base no tipo de leitura que o ser humano está familiarizado.

Segundo Zilberman (1985), a partir do século XVIII a leitura se revela como um fenômeno historicamente delimitado e circunscrito a um modelo de sociedade que se valeu dela para sua expansão.

Essa sociedade passava por uma revolução industrial, que com ela se associaram profundas modificações tecnológicas e científicas. No plano político, a revolução democrática determinou o avanço irrefreável das formas de participação popular na direção de um sistema comunitário apoiado na igualdade em todos os membros (*Id., ibid.*, 1985).

As possíveis causas que provocam as dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita dos nossos alunos devem ser vistas como um conjunto de fatores que estão dentro e fora da escola. Ressaltamos que

estas causas foram observadas na totalidade de nossos alunos, e relatadas no Projeto Político Pedagógico da nossa unidade escolar e no Projeto de Intervenção.

Pais que não leem, significa filhos que provavelmente não vão gostar de ler. Até chegar a escola, por mais cedo que tenha ido, já traz consigo uma historia familiar de gosto ou não pela leitura, quando, desde o “berço” os alunos convivem com letras diversas, livros, revistas, jornais etc., mesmo não sabendo ler elas sabem que aquilo é bom, o primeiro exemplo da vida de um ser humano são seus genitores. Cagliari (1998) mostra:

Os primeiros “ensinantes” são os pais, com eles aprendem-se as primeiras interações e ao longo do desenvolvimento aperfeiçoam-se estas relações, já constituídas no aluno ao chegar à escola, influenciarão consideravelmente no poder de produção deste sujeito. É preciso uma dinâmica familiar saudável, uma relação positiva de cooperação, de alegria e motivação. (CAGLIARI, 1998, p. 18)

Mas, infelizmente o que observamos com nossos alunos nas escolas. É a convivência com adultos totalmente irresponsáveis que consideram a escola como um “deposito” para guardar seus filhos por um período de tempo cada vez maior. No outro extremo, temos as famílias que tiraram seus filhos da escola para se dedicaram ao trabalho, realidade esta que a muito tempo se vem tentando mudar, sociedade e poder publico, mas que ainda está longe de um fim, realidade bastante comum em nossa região.

Apesar da escola se utilizar da leitura como ponte entre o aluno e o conhecimento, segundo Galvão e Batista (1998), até meados do século XIX, os livros de leitura praticamente não existiam nas nossas escolas. Várias fontes, como relatos de viajantes, autobiografias e romances indicam que textos manuscritos, como documentos de cartório e cartas, serviam de base ao ensino e à prática da leitura. Em alguns casos, a Constituição do Império (e a lei de 1827, a primeira lei brasileira especificamente sobre instrução pública, prescreve isso), o Código Criminal e a Bíblia serviam como manuais de leitura nas escolas.

Percebemos que a leitura escolar se restringia a textos informativos, com bases em instruções sociais, moral e ética. Como se fossem manuais de instrução para a vida em sociedade, e muito distante do universo e do interesse infantil.

O número de escolas era muito restrito. No período colonial as

práticas iniciais de escolarização se davam, na maior parte dos casos, nos próprios engenhos ou fazendas, com algum elemento mais letrado, o padre, o capelão ou mesmo um mestre-escola contratado para esse fim. Poucas eram as escolas públicas de ensino primário. Os escravos eram proibidos de frequentar os bancos escolares e às meninas considerava-se necessário oferecer-lhes apenas uma educação geral necessária para bem cumprirem as atividades domésticas (GALVÃO; BATISTA, 1998).

Apesar do material de leitura não ser o mais adequado para a iniciação escolar, Barbosa (1990) ressalta que dar acesso à escolarização e por conseguinte à leitura, de alguma forma significou dar condições de saída do submundo, e poder enxergar a realidade com os próprios olhos. “Com o domínio generalizado da habilidade de ler, consequência da ação eficaz da escola, opera-se uma gradativa e irreversível, democratização do saber” (*Id., ibid.*, p. 13).

Atualmente o cenário educacional não se difere muito do passado, já que a luta por um ensino de qualidade continua. Entretanto se outrora as escolas abriam suas portas para a democratização do saber, hoje se faz necessário refletirmos sobre a qualidade do ensino oferecido pela instituição escolar. Os meios pelos quais se utiliza para levar o educando a decifrar os códigos escritos, interpretá-los, entendê-los e ainda usá-los em sua vida diária.

Sabemos, pois que atualmente não basta mais saber ler e escrever (tecnicamente), mas é preciso se embrenhar no mundo do escrito e se desenvolver enquanto leitor. A sociedade contemporânea exige de nós habilidades com as práticas de leitura e escrita.

Assim, faz se necessário que professores, gestores, pais, alunos e as instituições governamentais enxerguem que a instituição escolar é de suma importância para a democratização do conhecimento e para a socialização do saber acumulado ao longo do tempo, pois, é através da leitura que tomamos posse desta bagagem cultural.

Para atender essa necessidade precisamos de escolas equipadas, professores devidamente preparados, que saibam conduzir os alunos e que esses, por sua vez, possam ver os livros não como mero objeto, mas como porta vozes de um mundo antes não conhecido.

3. *Letramento escolar*

Freire (2006) afirma que o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. “Ler é mais que decifrar signos é engergar o mundo”.

Neste ensejo, Souza (1992) salienta que a leitura é basicamente o ato de perceber e atribuir significados através de uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção sob as influências de um determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade.

Osakabe (2001) afirma ainda que, aprender a ler não corresponde simplesmente à aquisição de um novo código ou muito menos ao simples desenvolvimento de um tipo de percepção através do acréscimo de uma nova habilidade. Aprender a ler é, também, ter acesso a um mundo distinto daquele em que a oralidade se instala e organiza.

Diante de tais pressupostos podemos afirmar que o ato ou o hábito de ler é influenciado por determinantes que causam reações e sensações diversas no leitor, desse modo a leitura não é algo estático, mas em permanente transformação. Neste contexto, observa-se o que diz Barbosa (1990):

Uma situação de leitura representa equilíbrio específico e momentâneo entre o leitor, seus objetivos do momento e o texto escrito. Não existe, portanto, componentes fixos e imutáveis na leitura, nem uma só maneira de ler que é a melhor em todos os casos. Existe, isto sim, uma variedade de leituras multi-formes, adaptadas a intencionalidades diversas, cada uma representando a melhor resposta a uma determinada situação de leitura. Para satisfazer sua curiosidade, responder às questões que a vida lhe coloca, concretizar projetos, informar-se para decidir, usufruir do prazer estético ou vaguear pelo imaginário, o leitor deve mobilizar dispositivos eficazes, adaptados às suas intencionalidades. (BARBOSA, 1990, p. 115)

Esse movimento constante da leitura se dá pelo seu poder de permanência na história e pela preservação desta. Por exemplo, algo que foi escrito a cerca de 200 anos pode ser lido hoje, mas, as sensações e reações que essa leitura causou naquele tempo passado certamente não serão as mesmas no presente.

Para verificar de que forma o Ministério da Educação e do Desporto se comporta em relação à utilização da produção textual em sala de aula, observa-se as designações nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*.

O que se pode entender de acordo com as primeiras definições, é o seguinte:

(...) ela pode ser usada como um instrumento motivador na realização de tarefas exploratórias e de investigação. Além disso, ela abre novas possibilidades educativas, como a de levar o aluno a perceber a importância de expor seu pensamento em forma de texto. A produção textual é também um recurso para verificação de resultados, correção de erros, podendo ser um valioso instrumento de autoavaliação. (BRASIL, 1998, p. 30)

Conforme se vê na designação acima, é compreensível que a produção textual pode ser utilizada como um instrumento que pode servir para a facilitação na realização de tarefas de cunho exploratório e investigativo. De acordo com o que se percebe com as orientações dos PCN é que a produção textual é vista como uma ferramenta de apoio e não pode de forma alguma ser vista como um empecilho à evolução do educando.

Os fatores que envolvem os problemas com dificuldades de leitura e escrita originam-se no desenvolvimento da sociedade. No início da colonização brasileira, no século XVI, o ensino ficava a cargo das escolas comandadas pelos jesuítas, que estabeleceram a entrada para a escola aos sete anos, instituíram, também as classes de multisseriado. No século XVIII, sofrendo influência da Revolução Francesa e do Iluminismo houve a disseminação da educação para todos, o que proporcionava acesso a educação de pessoas menos favorecidas.

No início do século XX, o acesso a escola dava-se através de testes de aptidão, neste período, acreditava-se que as dificuldades de aprendizagem se deviam a desajustes emocionais. Até então o método utilizado para alfabetizar era por meio de silabação e repetição, método que persistiu até o início dos anos de 1980 quando chegou ao Brasil as teses de Emilia Ferreiro, psicóloga e pedagoga argentina, que concluiu seu doutorado sob orientação de Jean Piaget, assim como o seu orientador acredita que as fases de maturação dos alunos devem ser respeitadas em sua vida escolar, bem como o respeito aos saberes dos alunos que chegam a escola com uma história de vida que deve ser levada em conta no processo de alfabetização.

Através da disseminação do trabalho de ferreiro no Brasil, primeiramente no âmbito das universidades em simpósio e seminário de pesquisa, as políticas de alfabetização passaram por mudanças que até hoje ainda não foram bem assimiladas por muitas escolas, a partir daí vemos o embate de dois métodos dispares de alfabetização: tradicionalismo e construtivismo. Como contribuição apresentaremos as ações elaboradas no projeto de intervenção desta unidade escolar considerando que os alunos se entendiam rapidamente com as metodologias propostas, após dar início a ações descritas no projeto político pe-

dagógico e no projeto de intervenção, algumas tiveram mais êxito que as outras, voltamos ao estudo para procurar outras praticas que decidiu-se relatar neste texto.

Todo inicio de ano letivo não se sabe, exatamente o que iremos encontrar, mas uma certeza todo profissional de educação tem: sempre teremos alunos com dificuldades na aquisição da leitura e escrita, assim acreditou-se que um recurso importante são os exercícios de sondagem, não só no inicio do ano, mas também no fim de cada bimestre, mantendo um registro durante o processo de evolução de escrita dos alunos. Cada evolução deve ser socializada com os pais, para que possam ajudar e acompanhar no processo de crescimento ou não dos alunos. Diagnosticar o que os alunos sabem, permite ao profissional de educação traçar estratégias para atender as suas dificuldades e facilidades no decorrer do ano, esta proposta deve ser empregada em todas as series do ensino fundamental.

De acordo com Soares (2006),

É necessário que o professor investigue quais conhecimentos o aluno já construiu sobre a linguagem para poder organizar a sua intervenção de maneira adequada. Esse procedimento precisa ser garantido não só no inicio do ano, mas durante todo o processo de aprendizagem, não é, portanto, esporádico. (SOARES 2006 p. 45)

O ambiente escolar é também um fator importante, uma sala de aula repleta de leitura, que vão desde livros variados a recortes de jornais, revistas e gravuras. A aula-campo, também é bastante produtiva dando aos alunos uma oportunidade de sair do ambiente escolar, nesta aula orientou-se que nossos professores incentivassem seus alunos a ler outros tipos de textos como anúncios e placas. Este recurso é indicado, também aos alunos que já evoluíram na leitura, instigando-os a procura de erros dando sugestões para a sua correção. Neste sentido, pode-se ver que de acordo com Perrone-Moisés (2001) o seguinte entendimento:

É preciso oferecer-lhes os textos do mundo: não se forma bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula, apenas o livro didático, apenas o que o professor pede. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática da leitura: o trabalho com a diversidade textual. (PERRONE-MOISÉS, 2001, p. 19)

Outro método que pode ser adotado, e que se incentivou em nossa unidade escolar, foi a experiência de alunos-monitores, normalmente alunos e adolescentes falam uma mesma linguagem e, em muitas situações entendem-se melhor que um adulto falando a um aluno ou adolescente, o que não exige o profissional de estar sempre em constante moni-

toramento.

Entre as ações proposta no Projeto de Intervenção, a hora do conto foi uma proposta feita a todas as séries da nossa unidade escolar, observou-se que esta ação obteve melhores resultados com alunos do 6º e 7º ano do ensino fundamental, diminuindo o interesse gradativamente até os alunos do ensino médio.

Com a realização do teatro, os alunos mostraram maior entusiasmo, tanto que, tornou-se nossa intenção estender esta ação para todas as series da nossa unidade de ensino, já que, inicialmente foi pensada apenas para o 7º ano do ensino fundamental, “é muito legal agente fazer isso, dá ate vontade de ler mais pra agente fazer o teatro direito”. Lembramos que esta ação ainda não foi concluída e que os alunos, assim como o professor de língua portuguesa, ainda estão trabalhando nela, mas visto a aceitação dos alunos acredita-se que será realização de sucesso na nossa unidade escolar

A confecção de um jornal de divulgação, que também está em andamento, foi pensada para os alunos do ensino médio, inicialmente encontrou-se dificuldades em sua realização, os alunos, mesmo já tendo uma maior maturidade, não conseguiam diferenciar os fatos “corriqueiros” de uma escola, com o que deveria ser noticiado, com o passar do tempo notou-se que o jornal está sendo importante, inclusive para elevar a autoestima de alguns alunos.

Outro fator que deve ser levado em consideração quando se fala em leitura é as condições e necessidades, ou seja, temos que determinar o que se lê e para que se lê. Quais são as finalidades do ato da leitura e que tipo de material utilizamos para sanar nossa necessidade.

É conhecido o alto índice de evasão e repetência que assola os primeiros anos do ensino fundamental, especialmente no que tange a alfabetização. Este deve ser o motivo, que conduz à constante elaboração de propostas de mudanças nas orientações metodológicas para o processo de alfabetização como forma de se tentar resolver o problema.

Há uma busca constante por uma metodologia capaz de levar todos os alunos a aprendizagem da leitura e da escrita, tentando fazer com que estes se apropriem da linguagem escrita e possam se tornar leitores

competentes¹. Como afirma Zilberman (1985):

A alfabetização, portanto, carrega consigo dois movimentos paralelos, e como a escola, detona possibilidades múltiplas de ação, que se estendem de uma meta emancipatória, rumo à afirmação de uma postura autônoma do indivíduo (e sendo igualmente a consagração deste individualismo), ao exercício de uma dominação, quando manipulada, de modo ostensivo, pelo adulto ou por um grupo social, visando à perenização de seu domínio. Todavia, é ela que conduz ao ato de ler e, sendo este a conquista mais importante da ação da escola nos primeiros anos, pode representar também a condição de rompimento do círculo ideológico a que seguidamente o sistema pedagógico condena. (ZILBERMAN, 1985, p. 16)

Diante dessa necessidade surge-me a questão: como a escola tem tratado a leitura nos primeiros anos de escolarização? Como alfabetizar e ao mesmo tempo formar leitores competentes?

Partindo desse pressuposto tentamos traçar uma breve retrospectiva histórica do ensino da leitura na escola, compreendendo particularmente os primeiros anos de escolarização.

Não há como se falar em leitura nas séries iniciais sem se desvincular da alfabetização. São os primeiros anos escolares os responsáveis por introduzir a criança no mundo da linguagem escrita, e ensiná-las a decifração do código escrito. Segundo Osakabe (1985), “Essa valorização da alfabetização tem sua justificativa pelo fato de que ela pode instrumentar o sujeito para a própria vida, franquear-lhe possibilidades de sobrevivência, que de outro modo, lhe estarão vedadas” (OSAKABE, 1985 p. 150).

Segundo Barbosa (1990), podemos dividir a história do ensino da leitura e escrita em três períodos. O primeiro, que vai da antiguidade até meados do século XVIII é marcado pelo uso exclusivo do chamado método sintético.

Dentre os métodos sintéticos, encontramos o fônico e o silábico. A criação do método fônico, com base no som das letras e não mais no nome, foi um grande avanço na pedagogia da leitura, por ter suprimido a soletração, economizando esforços da criança e do professor (ARAÚJO, 1996, p. 21). Entretanto, o exagero na pronúncia dos sons das consoantes isoladas, para facilitar a aprendizagem, resultou na junção de

¹ Entende-se por leitor competente aquele que é capaz não só de decifrar os signos escritos, mas aquele que tem compreensão do texto lido.

outros sons diferentes às consoantes. Isso possibilitou a inclusão desses novos sons na leitura das palavras, prejudicando sua pronúncia correta e, conseqüentemente, sua compreensão.

De acordo com Rizzo (1986), o método fônico é um método eminentemente lógico, onde primeiramente são ensinados os sons das vogais e assim, faz-se de forma simultânea o ensino da forma da letra e a maneira correta de pronunciá-la. Esse método insiste numa forte repetição até que esta associação se estabeleça por completo e o aluno a pronuncie automaticamente. Depois das vogais, as consoantes são introduzidas numa determinada ordem, pré-estabelecida, e seus sons são combinados com cada vogal.

Já o método silábico difere dos sintéticos anteriores (alfabético e fônico) por ser a sílaba a unidade fonética estabelecida para ponto de partida do ensino da leitura. Os introdutores deste método basearam-se nos princípios linguísticos de que como a consoante só pode ser emitida apoiada na vogal, só a sílaba e não as letras servem como unidade linguística para o ensino da leitura. Então, o método silábico consiste na apresentação das vogais isoladas e, depois, combinadas entre si (ai, ei, oi, au etc.). Depois, todas as consoantes são apresentadas na sua ordem alfabética. E, logo se iniciam os agrupamentos, utilizando-se a ilustração para apoiar a sílaba destacada. (RIZZO, 1986, p. 12)

Para Soares (2006), esses problemas do sistema de ensino, da apropriação da escrita e da leitura é decorrência da falta de especificidade da alfabetização. Isto é, aprendizagem do sistema de escrita tem uma especificidade que não pode ser desprezada “(...) a alfabetização é uma parte constituinte da prática da leitura e da escrita, ela tem uma especificidade, que não pode ser desprezada” (SOARES, 2006, p. 1).

Esse desprezo sobre a especificidade da alfabetização é o que a autora chama de “desinventar” a alfabetização. Refere-se, então, como desinvenção da alfabetização, primeiro, como uma mudança conceitual que ocorreu a partir de 1980 e segundo, uma nova organização do tempo da escola, que consiste na divisão em ciclos, trazendo junto à questão da progressão continuada, da não-reprovação.

Reinventar a alfabetização significa recuperar a especificidade do processo de alfabetização. Entretanto, Soares (2006) afirma que recuperar essa especificidade, não é voltar ao que já foi superado (métodos utilizados anteriormente), para ela mudança não deve ser um retrocesso, mas um avanço.

Para que ocorra essa mudança não se deve voltar ao que já foi superado. Mas também, não se deve utilizar nas práticas educativas somente uma teoria de alfabetização — o construtivismo. Essa mudança implica numa junção de ambas as técnicas de alfabetização, ou seja, é necessário ter uma teoria e um método de alfabetização. Segundo Soares (2006):

Nas concepções anteriores, as alfabetizadoras tinham um método... hoje acontece o contrário: todos têm uma bela teoria construtivista da alfabetização, mas não têm método. Se antigamente havia método sem teoria, hoje temos uma teoria sem método. E é preciso ter as duas coisas: um método fundamentado numa teoria e uma teoria que produza um método. (SOARES, 2006, p. 2)

Essa união de um método de alfabetização com a teoria construtivista, muitas vezes não corre porque existe na educação uma falsa ideia de que se for adotado um método não se pode ter uma teoria da alfabetização. Neste contexto, observa-se o que diz Soares (2006):

Educação é, por definição, um processo dirigido a objetivos. Se existem objetivos, temos de caminhar para eles e, para isso, temos de saber qual é o melhor caminho. Então, de qualquer teoria educacional tem de derivar um método que dê um caminho ao professor (SOARES, 2006, p.3).

Esse é que deve ser o avanço da alfabetização, a união de um método a uma teoria de alfabetização adequada à realidade brasileira, que leve o aluno ao aprendizado por meio do trabalho com textos e com as relações fonema/grafema.

É a isso que eu chamo da especificidade do processo de alfabetização. Não basta que a criança esteja convivendo com muito material escrito, é preciso orientá-la sistemática e progressivamente para que possa se apropriar do sistema de escrita. Isso é feito junto com o letramento. Mas, em primeiro lugar, isso não é feito com os textos ‘acartilhados’ – “a vaca voa, ivo viu a uva” –, mas com textos reais, com livros etc. Assim é que se vai, a partir desse material e sobre ele, desenvolver um processo sistemático de aprendizagem da leitura e da escrita. (SOARES, 2006, p. 3)

Se o aluno não passar por um processo de decifração do código escrito certamente se tornará um leitor limitado. Para formarmos leitores capazes de ler e entender um texto, precisamos que ele compreenda que o nosso sistema de escrita é alfabético, composto por letras que somadas formam palavras. Precisamos nos desfazer da nossa visão adultocêntrica do ensino, pela qual concebemos a aprendizagem das crianças.

Muitas vezes, para nós adultos alfabetizados que fazemos uso da leitura e da escrita, temos barreiras que nos impede de olhar com outros olhos as dificuldades de nossos alunos, pois temos pré-conceitos estabe-

lecidos, encarnados em nós e isso se reflete em nossa prática pedagógica. Para Weisz (2004) não é possível compreender o ponto de vista do aprendiz, pois não se pode “enxergar” o objeto com os olhos de quem ainda não sabe.

4. *Letramento e interpretação*

Quando se trata da formação de leitores, é considerado logo de início a figura do professor e da instituição escolar, muitas vezes considerados os únicos responsáveis em executarem tal tarefa. Na maioria das vezes tal responsabilidade exige um pouco mais de tempo para que se cumpra o que é exigido pelo currículo escolar, tarefas importantes como a de apresentar obras literárias, tidas como "grandes obras", comumente cobradas nos vestibulares e dialogar sobre os autores das obras são totalmente deixadas de lado.

O professor a partir daí se vê na missão de estimular o interesse na leitura das obras em seus alunos, que em determinadas situações recorrerá ao livro didático como sua “salvação”. Basicamente funciona da seguinte maneira: Os alunos desinteressados pela leitura abandonam a escola ou mesmo, repetindo de ano por puro desinteresse, sobrando para o professor a culpa.

Infelizmente, essa é uma realidade e um desafio docente na formação de novos leitores apaixonados pela literatura, primeiramente é necessário que o contato a essas obras literárias seja primoroso, permitindo novos sentidos de vida, a contribuição da família e de toda a instituição escolar é fundamental para que ocorra essa formação. O incentivo inicial deve partir de casa, pais leitores seriam os primeiros exemplos para os futuros leitores, que ao ingressar na escola veria a leitura como um instrumento para sua formação social. Sobre isso o autor (TODOROV, 2009) afirma:

(...) O professor do ensino médio fica encarregado de uma das mais árduas tarefas: inferiorizar o que aprendeu na universidade, mas, em vez de ensiná-lo, fazer com que esses conceitos e técnicas se transformem numa ferramenta invisível. Isso não seria pedir a esse professor um esforço excessivo, do qual apenas os mestres serão capazes? Não nos espantemos depois se ele não conseguir realizá-lo. (TODOROV, 2009, p. 41)

Refletir é importante, pois através da discussão, questões como essas serão tratadas com maior urgência sugerindo novos projetos de melhoria educacional, valorização profissional e condições de trabalho de-

centes. Surge então um novo questionamento: Professores que não são leitores podem ou não formar leitores? Temos então, um questionamento bem delicado, certamente que professores assim existem, porém isso não deve interferir na formação do novo leitor, a escola exige que os alunos façam a leitura de obras literárias querendo ou não, já que no próprio Livro Didático faz menção as obras clássicas de autores como Machado de Assis, José de Alencar e Guimarães Rosa. E nesse ponto que o livro didático aparece como um “salvador”, uma ferramenta educacional riquíssima que acaba limitando a literatura.

Em muitos casos, a escola acaba se comportando como a causadora da exclusão dos alunos não-leitores, não transmitindo as sensações e percepções advindas da literatura, valorizando apenas aqueles que apreciam as “Grandes Obras”, já que não existe tempo suficiente para a dedicar-se aos demais alunos desmotivados. Segundo Lajolo (2001):

A escola é a instituição que há mais tempo e com maior eficiência vem cumprindo o papel de avalista e de fiadora do que é *literatura*. Ela é uma das maiores responsáveis pela sagração ou pela desqualificação de obras e de autores. Ela desfruta de grande poder de censura estética - exercida em nome do bom gosto - sobre a produção literária. (LAJOLO, 2001, p. 19)

Despertar o interesse a literatura é fundamental que a leitura alcance o leitor de forma especial, causando emoções e realizações em sua vida. Leituras feitas apenas com o intuito de auxiliar nas resoluções de provas e trabalhos como exigência do professor não forma leitores.

A literatura é, sobretudo, fator indispensável para a humanização, pois funciona tanto como objeto artístico como ferramenta social, problematizando assuntos do cotidiano, conscientizando, cultivando o saber e oferecendo melhores sentidos de compreensões para a humanidade, sendo então entendida como um direito fundamental na base dos direitos humanos. Como afirma Candido (1995), o direito a literatura é essencial, e tão importante quanto o direito a moradia, a instrução, a saúde, a liberdade e etc.:

Por isso, a luta pelos direitos humanos pressupõe a consideração de tais problemas, e chegando mais perto do tema eu lembraria que são bens incompressíveis (de direito a todos) não apenas que asseguram sobrevivência física em níveis decentes, mas incompressíveis os que garantem a integridade espiritual. São incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo à justiça pública, a resistência à opressão etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura. (CANDIDO, 1995, p. 241)

A jornada da criação de novos leitores, pode muitas vezes ser

mal-entendida se for levado em consideração apenas aspectos relacionados ao programa escolar, como o de avaliar se os alunos estão aptos para o descobrimento do texto literário, a literatura precisa ser compreendida como um arauto a liberdade e não apenas como um processo pedagógico. O futuro leitor deve sentir-se motivado por sua própria curiosidade a embrenhar-se nos labirintos das leituras, construindo seu próprio caminho. A escola então ajudará esse novo leitor descobrir o prazer que há na literatura. Sobre isso afirma Perrone-Moisés (2001):

Se o 'prazer de ler' é concebido como facilitação e adesão ao gosto médio do público, e se a liberação da criatividade se dá sem a prévia e concomitante consolidação de uma bagagem cultural, e sem o desenvolvimento da capacidade crítica, os resultados são inócuos ou lamentáveis. (PERRONE-MOISÉS, 2001, p. 349)

Portanto, a literatura é uma arte humanizadora, quanto mais leitores haverá mais humanismo, porém, há ainda uma grande perda do espaço da literatura em nossa geração, devido às novas tecnologias que ocasionam um desinteresse e um abandono a prática de leitura. A missão das artes e literaturas é permitir que o leitor saia de sua própria realidade e vivencie um papel de um personagem para poder então conhecer mais do próximo, de si mesmo e do mundo. Como cita Compagnon (2009):

A verdadeira vida, a vida por fim desvendada e esclarecida, a única vida por conseguinte realmente vivida é a literatura. (...) Só pela arte, podemos sair de nós, saber o que a outra pessoa vê deste universo que não é o mesmo que o nosso, e cujas paisagens nos teriam ficado tão desconhecidas quanto as que pode haver na lua. (COMPAGNON, 2009, p. 19)

A partir das reflexões de Compagnon sobre literatura para quê? Fica explícito seu imenso poder de humanizar e libertar as mentes e sociedades alienadas. Esse poder se estende a tantas outras manifestações artísticas como música, teatro, pintura, dança e principalmente a literatura.

5. Considerações finais

Ao iniciar este trabalho, percebi que a literatura é indispensável para a formação de novos leitores, busquei embasamento no referencial teórico que possibilitasse uma investigação à temática proposta. Partindo dessas investigações, busquei entender o papel do professor na formação de novos leitores.

Durante a realização dessa pesquisa, constatei que o professor por si só é incapaz de estimular a leitura em seus alunos, é necessário identi-

ficar as características metodológicas no exercício da leitura em sala de aula, sendo minha maior preocupação durante o processo de pesquisa, estruturação e conclusão do trabalho. Pois, a principal contribuição que se ambiciona com este estudo é fornecer material de pesquisa para a constituição de uma metodologia “protótipo”, para a implantação de outros projetos de leitura com fins na formação de novos leitores.

Para amenizar a falta de incentivo à prática de leitura, é preciso divulgar e promover os autores e suas obras. Desta forma, a concepção sobre a falta de conhecimento, como um pretexto para não ler determinado autor por não conhecer, não será mais um motivo; com o surgimento de novos leitores haverá então um ambiente mais conhecido e humanizado.

Por fim, compreendi que essa experiência foi tão enriquecedora para os profissionais envolvidos, alunos e também para a sociedade como um todo, servindo de incentivo à prática de leitura, para que sejam implantadas em outras instituições de ensino. Não somente nas escolas, mas também em casas correccionais, asilos, orfanatos, presídios e onde houver alguém precisando mergulhar num mundo novo, que queira conhecer personagens que se parecem consigo próprios, para assim, retornar à “realidade”, cheios de novas experiências e com uma nova forma de encarar a vida. Os livros, sem dúvida, não eliminam os problemas; porém, deixam a todos mais criativos para solucioná-los.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Maria Carmem de C. Silva. *Perspectiva histórica da alfabetização*. Viçosa: Imprensa Universitária, 1996.

BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. São Paulo: Cortez, 1990.

BOFF, Leonardo. *A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana*. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASLAVSKY: Noel de Jesus. Alfabetização: o duelo dos métodos. In: SILVA, Ezequiel Theodoro (Org.). *Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade*. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetizando sem o ba-be-bi-bo-bu*. São Paulo: Scipione, 2005.

CANDIDO, Antonio. *Literatura para quê?* Trad.: Laura Taddei Brandi-

ni. Belo Horizonte: UFMG, 1995.

CARRETERO, Mário. *Construtivismo e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger (Orgs.). *História da leitura no mundo ocidental*. São Paulo: Ática, 1998, vol. 1.

COMPAGNON, Silvio da Luz. *Minidicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Cia. das Letras, 2009.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 48. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. A leitura na escola primária brasileira: alguns elementos históricos. *Prática Pedagógica*, Belo Horizonte, vol. 24, n. 4, nov./dez. 1998.

GOULEMONT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, Roger. *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas I*. Trad.: Beatriz Vianna Doeira e Nelson Boeira. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

LAJOLO, Marisa. *Literatura: leitores e leitura*. São Paulo: Moderna, 2001.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica I*. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.

OSAKABE, Hakira. Considerações em torno do acesso ao mundo da escrita. In: PERRONE-MOÍSES, Leyla. *Inútil poesia e outros ensaios*. São Paulo: Cia. das Letras, 2001. p. 345-351

PERRONE-MOÍSES, Leyla. Consideração intempestiva sobre o ensino de literatura. In: _____. *Inútil Poesia e outros ensaios*. São Paulo: Cia. das Letras, 2001.

REGO, Lúcia Lins Browne. *Literatura infantil: uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola*. 2. ed. São Paulo: FTD, 1995.

RIZZO, Gilda. *Métodos de ensino da leitura e da escrita*. Estudo comparativo. Rio de Janeiro: Papelaria América, 1986.

SOARES, Magda Becker. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUZA, Renata Junqueira. *Narrativas infantis: a literatura e a televisão de que as crianças gostam*. Bauru: Edusc, 1992.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Trad.: Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

WEISZ, Robert Drumond. A reinvenção da alfabetização. *Revista Pesquisa Pedagógica*, jul./ago. 2004. Disponível em: <http://www.editoradimensao.com.br/revistas/revista52trecho.htm> . acessado em 16/02/2008 às 15:00>.

ZILBERMAN, Regina. (Org.). *A leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.