

A Relação entre Letramento e Gêneros Textuais

The Relationship between Literacy and Text Genres

Edy Simone Del Grossi^{a*}; Bernadete de Lourdes S. Strang^a

^aUnopar, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Metodologias para Ensino de Linguagens e suas Tecnologias. PR, Brasil

*E-mail: simone.delgrossi@gmail.com

Recebido em: 05/09/2016; Aceito em: 28/12/2016

Resumo

Este artigo trata da alfabetização, da caracterização do sujeito leitor e do letramento, como parte do universo das salas de aulas, nas quais há vários escritores e poucos leitores. O objetivo principal foi abordar a relação entre o Letramento e os gêneros textuais, para mostrar que é possível fazer essa interação nas aulas práticas desde o Ensino Fundamental I até o Ensino Médio. Isso porque gêneros são conteúdos da Literatura Brasileira e as narrativas textuais continuam encantando crianças e adolescentes em todas as partes do mundo e nas diferentes épocas. Todo leitor conhece o processo da escrita, mas nem sempre faz uso correto da informação dada por ele. Muitas vezes, a leitura não é vista como resultado da aprendizagem, mas como meio para se atingir a esse objetivo. No entanto, na contemporaneidade a aproximação entre letramento e alfabetização não raro tem levado à concepção equivocada de que os dois fenômenos se complementam ou até se fundem. Esses, contudo, são processos diferentes, que se desenvolvem por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, e é nesse contexto que emergem os gêneros textuais sugeridos e apresentados nos livros de literatura infantojuvenil. Entender a relação entre o letramento e os gêneros textuais, de modo a provocar impactos na formação docente e na apropriação de práticas letradas significativas é papel primordial da língua materna dentro das políticas públicas atuais. Por isso, saber utilizar os gêneros textuais na propagação dessas leituras permite melhor compreensão da necessidade de se dominar o código escrito.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Gêneros Textuais.

Abstract

This article deals with language skills, readers' characterization and literacy as a part of the universe of classrooms, in which there are several writers and few readers. The main objective was to address the relationship between Literacy and textual genres, to show that it is possible to make this interaction in the practical classes from Elementary School I to High School. This is because genres are Brazilian Literature contents and textual narratives continue to enchant children and adolescents in all parts of the world and at different times. Every reader knows the writing process, but they do not always make correct use of the information given by it. Often reading is not seen because of learning, but as a means to achieve that goal. However, in contemporaneity the approach between literacy and language skills has often led to the misconception that the two phenomena complement or even merge each other. These, however, are different processes and are developed through social practices of reading and writing, and it is in this context that the textual genres suggested and presented in juvenile literature books emerge. Understanding the relationship between literacy and textual genres in order to have an impact on Teacher's education and the appropriation of meaningful literacy practices is a primary role of the mother language within current public policies. So, knowing how to use the textual genres in the propagation of these readings allows a better understanding of the need to master the written code.

Keywords: Language Skills. Literacy. Literature. Genres.

1 Introdução

As transformações ocorridas na contemporaneidade afetam as formas de aprender, de compreender, de refletir e de construir a linguagem de um povo. A alfabetização, base para essa transformação, também tem promovido constantes modificações neste processo, por se tratar de um problema social, um impasse e um obstáculo de difícil superação.

O Brasil está entre os dez países que concentram a maior parte do número de analfabetos adultos do mundo, ao lado da Índia, China, Paquistão, Bangladesh, Nigéria, Etiópia e Egito. De acordo com o 11º Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos, divulgado em 2014 pela UNESCO, esses países concentram 72% do total de 743 milhões de analfabetos. O documento mostra, ainda, que no período entre

2005 até 2014, cerca de 758 milhões, ou 15% dos adultos do mundo não possuíam habilidades funcionais de alfabetização. Sendo que 85% desses jovens tinham entre 15 e 24 anos de idade (UNESCO, 2008).

Reduzir a taxa de analfabetismo até 2015 e fazer com que um número substancial de pessoas tenha conhecimento básico em matemática nos próximos 12 anos era uma das metas da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2008). No entanto, somente 39 países participantes da UNESCO (28% do total) comprovaram ter cumprido a meta 4 do programa Educação para Todos, que previa a redução de 50% nos índices de analfabetismo até 2015. O Brasil está no grupo de 100 países que descumpriram a meta.

Não é de hoje que a educação tem sido colocada no centro

da disputa política do País, mobilizando ações em diversas instâncias da vida social e institucional do País. Para isso, o Brasil tem investido em projetos na Educação, como por exemplo, o PACTO Nacional para a idade certa (2013) e na reestruturação do Currículo Nacional da Educação Básica (2014). Ainda assim, o País está longe de ter políticas de alfabetização, leitura e escrita para a maioria da população.

Apesar do investimento público em Educação ser alto, proporcionalmente, em relação aos outros países, o gasto brasileiro anual por aluno da Educação Básica ainda é baixo, na comparação. O Brasil gastou cerca de 3.000 dólares anuais por aluno da Educação Básica, enquanto, em média, os países da Organização da Cooperação do Desenvolvimento Econômico - OCDE investem cerca de 8.200 dólares por aluno dos anos iniciais, 9.600 por aluno dos anos finais e 9.800 por aluno do Ensino Médio. Esses dados foram incluídos na última edição do estudo “Education at a Glance” (“Um olhar sobre a educação»), que compara, no cenário internacional, dados de 2012 e 2013 do sistema educacional dos 34 países membros da OCDE (OCDE, 2016).

O objetivo desse artigo é discutir a importância da alfabetização para a caracterização do sujeito leitor e do letramento, como parte do universo das salas de aulas, nas quais há muitos escritores e poucos leitores. Todo leitor conhece o processo da escrita, porém não faz uso da informação dada por ele. Na maioria das vezes, a leitura não é vista como resultado da aprendizagem e sim como meio para se atingir esse objetivo. Assim, saber utilizar os gêneros textuais na propagação das leituras, permite desenvolver uma compreensão mais clara da importância de dominar o código escrito.

A Conferência Mundial de Educação para Todos, no ano de 1990, deu centralidade ao tema, ao afirmar que:

A alfabetização passa a ser entendida como instrumento eficaz para aprendizagem, para o acesso e para a elaboração da informação, para criação de novos conhecimentos e para a participação na própria cultura mundial nascente (CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS: JOMTIEN, 1999).

Para Soares (2006) e Freire (1991), que teorizaram sobre Alfabetização e Letramento, esses conhecimentos necessitam de dois passaportes: o domínio de competência do uso da tecnologia de escrita (o sistema alfabético e ortográfico), que se obtém por meio do processo de alfabetização, e o domínio de competências de uso dessa tecnologia (saber ler e escrever em diferentes situações e contextos), que se obtém por meio do processo de letramento.

Assim, quando se expõem as crianças ao contato com diferentes gêneros textuais, se dá oportunidade a elas de expor seus conhecimentos, de se relacionarem seu cotidiano, de imaginar novos conceitos e de interagir com os outros. Isso implica em desenvolver habilidades várias, tais como: capacidade de entender o mundo, interpretar ideias, solucionar problemas, memorizar conceitos, seduzir ou ainda, induzir o

outro, a descobrir novas maneiras de ser e de viver.

As experiências vivenciadas nas aulas do conto (contação de histórias) permitem identificar alguns dos fatores, que dificultam o acesso das crianças à leitura e à escrita: falta atenção maior às atividades de letramento, isto é, introduzir desde cedo, os diversos gêneros textuais (e suas funções) e falta explorar melhor o *mundo letrado*, as imagens e mensagens que circulam socialmente, mesmo antes de saber ler. São através desses textos concretos que as crianças vão descobrir o sistema da escrita e, automaticamente, vão se apropriando do funcionamento e da utilidade de seus usos dentro da linguagem oral e verbal.

A compreensão e o funcionamento dessa linguagem textual fazem a diferença na formação do leitor. E é nesse momento que o papel do professor mediador é vital, pois os alunos têm dificuldades para, sozinhos, conseguirem avançar na leitura. É preciso ensinar-lhes estratégias de leitura e escrita, para que possam compreender o que leram e o que foi lido para ele. Cabe aqui enfatizar a importância da Hora do Conto para o desenvolvimento global do aluno, especialmente, quanto a formação da sua personalidade e capacidade crítica, dentro dos seus valores e crenças próprios da sociedade a qual pertence. Pois, é nesse momento prazeroso que o mundo da leitura é compreensível e manipulado pelo leitor.

2 Desenvolvimento

2.1 Metodologia

O papel do professor mediador da leitura é essencial no processo de descoberta das palavras. Sendo assim, o planejamento de aulas que visam estimular a leitura com narrativas, que envolvem os gêneros textuais, são apresentadas dentro do programa de atividades a serem desenvolvidas nas turmas de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I.

As escolas da rede municipal de educação de Londrina atendem crianças da faixa etária de 5 a 10 anos de idade, que estão matriculadas no Ensino fundamental I. A rede possui um Projeto, intitulado “Palavras Andantes”, específico para as Bibliotecas escolares, cujo objetivo maior é despertar o interesse e o gosto pela leitura. Um dos aspectos mais importantes desse projeto é justamente acompanhar o desenvolvimento dos alunos, por meio de leituras que envolvam todos os gêneros textuais, mostrando-lhe a literatura e a cultura brasileira com aulas expositivas e interativas de modo a envolver todos os alunos em um ambiente especial: a biblioteca escolar.

2.2 Alfabetização e letramento

O reconhecimento da diversidade social pode ocorrer por meio dos inúmeros contextos, em que as práticas de leitura e escrita são apresentadas, e nos diversos modos e valores que são a esta atribuídos. Provocar impactos na formação docente e na apropriação de práticas letradas significativas é o papel fundamental da língua materna. Contudo, dentro das políticas

públicas atuais, o que se vê, são projetos políticos embasados em autores, que não privilegiam práticas educacionais atuais. O material pedagógico que é mostrado às escolas, não condiz com as necessidades específicas dessas instituições, pois não leva em conta a diversidade cultural e regional que esse aluno e sua escola apresentam. O processo de implantação e implementação do disposto na alteração da LDB, pela Lei nº 11.274/2006, que estabeleceu o ingresso da criança a partir dos seis anos de idade, no Ensino Fundamental, tem como objetivo melhorar e assegurar o alargamento do tempo para a aprendizagem da alfabetização e do letramento.

Esse sonho, no entanto, ainda está difícil de se tornar realidade, pois um dos desafios enfrentados está naquilo que Arroyo (1999) aponta, como sendo “Ciclos de desenvolvimento e formação de educadores”, ou seja, quando as diretrizes para a educação nacional, uma vez normatizadas, não chegam a atingir o cerne do problema, porque não levam em conta a lógica social - o letramento.

Nesse contexto, letramento entra como nivelador para diretrizes do conhecimento e da informação que todo professor tem que ter ao lidar com seu aluno. Os conteúdos, os currículos, os planejamentos, não são suficientes para levar uma aprendizagem eficaz e produtiva. A sociedade e a comunidade, a qual esse aluno pertence, indicam e ensinam muito mais que todos os conteúdos trabalhados dentro das escolas. Nessa direção, Mortatti (2006, p.3) comenta que:

[...] especialmente desde as últimas duas décadas, as evidências que sustentam originariamente essa associação entre escola e alfabetização vêm sendo questionadas, em decorrência das dificuldades de se concretizarem as promessas e os efeitos pretendidos com a ação da escola sobre o cidadão. Explicada como problema decorrente, ora do método de ensino, ora do aluno, ora do professor, ora do sistema escolar, ora das condições sociais, ora de políticas públicas, a recorrência dessas dificuldades de a escola dar conta de sua tarefa histórica fundamental não é, porém, exclusiva de nossa época.

A partir da compreensão dos conceitos de Alfabetização e Letramento entendem-se melhor os gêneros textuais e como são utilizados e valorizados dentro da cultura escrita. Aprender com a variedade de gêneros textuais proporciona ao aluno a oportunidade de conhecer textos que circulam socialmente e, por meio de suas análises, ele mesmo pode sistematizar as convenções ortográficas e gramaticais, assim como pode aperfeiçoar o uso da estruturação textual.

Não se pode garantir, entretanto, a eficácia do aprendizado da normatização da escrita. Isso somente acontece, como domínio do mundo letrado que circula nas práticas sociais. É preciso compreender os códigos e as habilidades linguísticas, para saber utilizá-los na leitura e na escrita. Em outras palavras, trata-se de dominar a técnica propriamente dita. Esse processo de decodificação dos códigos escritos é transformado em grafemas e pronunciado na leitura dos fonemas, utilizado na fase inicial da Alfabetização.

Segundo Soares (1998), o Letramento é o resultado da

ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e de escrita. É o estado ou a condição que adquire um grupo social, ou um indivíduo, como consequência de ter se apropriado da escrita e de suas práticas sociais, fazendo com que está se torne parte de suas vidas como meio de expressão e comunicação.

Tomando como referência as avaliações sistêmicas, como Sistema Nacional da Educação Básica - SAEB, a Prova Brasil e a Avaliação Nacional da Alfabetização (BRASIL, 2014) as habilidades de leitura de parte dos alunos do Ensino Fundamental I, estão no nível crítico ou muito crítico do desenvolvimento, enquanto somente uma pequena porcentagem está no nível adequado para idade/ série.

De acordo com Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino, o País não conseguiu cumprir os objetivos estabelecidos para os anos finais do Ensino Fundamental (BRASIL, 2015)

Isso significa dizer que grande parte dos alunos, que estão hoje nas salas de aulas, não é alfabetizada, ou não é letrada? Segundo Soares (1999), é possível dizer que o sujeito *letrado*, é aquele que usa e vivencia práticas sociais de leitura e de escrita. Já o *alfabetizado* é o indivíduo que adquiriu a “técnica” necessária para usar e vivenciar essas práticas.

A leitura e a escrita são dois processos que se constroem nas práticas sociais. Ler é pré-requisito para escrever, pois só se aprende a ler, quando se consegue relacionar os sons da língua, às letras. No entanto, *só* se pode considerar um sujeito *letrado*, se este sujeito passou pelas operações de decodificação, compreensão e crítica de textos de diferentes gêneros. Esses textos podem ser: notícias, reportagens, artigos, romances, crônicas, entre outros. De diferentes tipos narrativos, tais como: descritivos, expositivos, argumentativo. Que possuam finalidades diversas com informar, emocionar, convencer e que sejam apresentados em todas as mídias, como jornal, revistas, livro, folheto, entre outros.

As rápidas transformações tecnológicas da atualidade afetaram, profundamente, o letramento. Isso porque os alguns gêneros textuais circulam em determinados espaços e não em outros. No caso da escola pública existe, atualmente, (ou deveria existir) um acervo adequado para a Educação Fundamental. Por outro lado, existem escolas que sequer possui uma biblioteca, menos ainda, acervo apropriado para essa faixa etária.

Não bastasse esse quadro, segundo Muller (2007), há outro problema em relação aos gêneros textuais que é a visão “adultocêntrica” de muitos educadores. Esse processo leva, equivocadamente, a se pensar que a cultura é transmitida somente por meio dos adultos e de suas referências. Assim, a construção dessa cultura e de seus valores acaba por afirmar o destino das crianças como tendo sido traçado em função das expectativas dos adultos para elas, de acordo com as funções pré-estabelecidas socialmente.

2.3 Gênero textual e literatura infantil

O professor ou o contador de histórias é desafiado a assumir uma postura política que envolve o conhecimento, o domínio do que vai ensinar e quais livros ele irá utilizar para as aulas do conto. Não é raro se ver professores privilegiando diferentes gêneros textuais em seus planejamentos, contudo, estes mesmos docentes, quando estão na sala de aula, nas suas práticas cotidianas, reproduzem o material de pseudotextos.

As avaliações nacionais *são* diversificadas e bem estruturadas quanto à política dos gêneros textuais. As provas apresentam textos modernos, como receitas e tirinhas em quadrinhos, imagens de propagandas, notícias e anúncios conhecidos pelo alunado de outros espaços. Os textos e os contos também são apresentados de forma a cativar a leitura e o interesse desse aprendiz. São textos funcionais, que circulam em diferentes esferas sociais. Contudo, essa diversificação de gêneros textuais ainda não está presente em todas as escolas brasileiras.

Outro caso bastante comum é a introdução de diferentes gêneros textuais, depois de aplicadas as avaliações nacionais. Isto leva a pensar que alguns professores somente utilizam essa prática sob pressão, ou seja, nas situações em que se vê obrigado a tal conduta, e não porque fazem uso desse recurso, cotidianamente, em seu fazer pedagógico. Trabalhar com os diferentes gêneros, em sala de aula, não significa saber apenas nomeá-los, significa saber utilizá-los em situações de comunicação do dia a dia.

A linguagem trabalhada no âmbito dos gêneros é parte importante para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, uma vez que as histórias contadas e os textos lidos nesse espaço refletem o tempo e a memória do autor ou do contador. Assim, quando a literatura infantil estiver totalmente enraizada na prática pedagógica dos professores da Educação *Básica*, e que o professor tiver consciência do seu papel no processo de democratização da leitura literária, certamente, os próprios alunos vão ao encontro dos livros que estão chegando às bibliotecas escolares.

3 Conclusão

Toda criança gosta de ouvir histórias, contadas ou lidas pelo professor. De modo geral, ela gosta de discutir e dramatizar essas histórias. Se envolver nessas atividades ajuda a criança a se apropriar da estrutura da narrativa, a perceber o valor estético dos textos e, sobretudo, a entrar no mundo da imaginação. Ela aprende que em uma história tem sempre um problema, um desenvolvimento e um desfecho, porque alguém *lê* com ela, lhe explica os significados, dando-lhe oportunidade para discutir e participar. O aluno só atinge esse nível de compreensão, quando está totalmente letrado, ou seja, no final do 5º ano do Ensino Fundamental I.

No entanto, esses resultados nem sempre são verdadeiros. Na maioria das escolas públicas brasileiras os alunos não conseguem interpretar nem ao menos pequenos textos e,

também, não escrevem corretamente até o 5º ano do Ensino Fundamental. As habilidades de inferir, compreender globalmente, formular hipóteses, identificar para que sirvam os textos, somente começam a se consolidar para um pequeno grupo de alunos, que teve a seu dispor, diversificação linguística e atividades de letramentos desde cedo, principalmente, na Educação Infantil.

Não se pode limitar a experiência com a literatura infantil somente pelos livros didáticos. O que realmente importa no processo de letramento literário é a manifestação da multiplicidade de sentidos que o texto literário pode gerar. O que parece fundamental, portanto, é que os professores tenham consciência de que enfrentam o desafio de abordar a leitura infantil, a partir de reflexões da atualidade, articulando os temas ao cotidiano das crianças. Além disso, lhes cabe também selecionar leituras que promovam aprendizagens de conteúdos, somado aos valores fundamentais da sociedade, aspectos necessários ao pleno desenvolvimento humano.

Por fim, é importante mencionar que a alfabetização está para o letramento muito aquém do esperado para as reais necessidades do aluno do século XXI. Paradoxalmente, na medida em que o mundo está virtualmente letrado, o modelo de escola está praticamente paralisado, além de analfabeto, perante os desafios de se ensinar para as crianças de hoje.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. *Avaliação Nacional da Alfabetização. Pacto Nacional da Educação*. Brasília: MEC, 2014.
- ARROYO, M.G. Ciclos de desenvolvimento e formação de educadores. *Educ. Soc.*, v.20, n.68, p.143-162, 1999.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional da Biblioteca na escola. 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=371>>
- CAFIEIRO, D. Avaliação da leitura e da escrita nos primeiros anos do Ensino fundamental. In: CASTANHEIRA, M.L. *Alfabetização e letramento na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Original em inglês. Declaração mundial sobre educação para todos e Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.
- FERREIRA, E. *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, P.; RIVIÈRE-PICHON, E. *O processo educativo segundo Paulo Freire e PichonRivière*. São Paulo: Vozes, 1991.
- KRAMER, S. *Alfabetização, leitura e escrita*. Formação de professores em curso. São Paulo: Ática, 2010.
- MORTATTI, M.R.L. *História dos métodos de alfabetização no Brasil*. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf Acesso em: 16 jun. 2016.
- MULLER, V.R. *História de crianças e infâncias: registros, narrativas e vida privada*. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- OCDE. *Education at a glance 2016*. 2016. Disponível em: <http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991487.htm>

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez, 1991.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. MARTINS, A.A.; BRANDÃO, H.M.B.; MACHADO, M.Z.V. *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, M. O letramento e a alfabetização: qual é a diferença entre a alfabetização de crianças e a de jovens adultos? *Letra A J. Alfabetiz.*, v.2, p.3, 2006.

UNESCO. *Relatório de Monitoramento de Educação para Todos Brasil 2008. Educação para todos em 2015 Alcançaremos a meta?* Brasília: UNESCO, 2008.