

**ATIVIDADES DE LETRAMENTO LITERÁRIO
E A FORMAÇÃO DO SUJEITO HISTÓRICO-CRÍTICO NO PRIMEIRO ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

**LITERARY LETTERING ACTIVITIES
AND THE FORMATION OF THE HISTORIC-CRITICAL SUBJECT IN THE FIRST
YEAR OF FUNDAMENTAL EDUCATION**

**Meire de Fátima Matias Mendes¹
Maria Lícia dos Santos²**

RESUMO

Este artigo, realizado durante a Pós-Graduação Lato Sensu em Formação de Professores e Práticas Educativas do Campus Ceres do IFGoiano, é fruto de uma pesquisa de letramento literário realizada numa sala de Primeiro Ano do Ensino Fundamental, com alunos de seis anos de idade, na Escola Municipal João Zeferino Dutra, da cidade de Rialma, Estado de Goiás. Inicialmente, a pesquisa deveria ter sido realizada na sala de aula física, entretanto, devido a pandemia mundial do “Novo Corona Vírus” e suspensão das aulas presenciais, o *locus* se tornou de forma remota, com a utilização da ferramenta de grupo de “*whatsapp*” (Aplicativo Digital) na turma do Primeiro Ano “A”. Por esse motivo tão peculiar, esse trabalho toma uma dimensão mais ampla e pretende mostrar que, para se formar leitores o professor ou a professora, mesmo em situações adversas, necessita promover ações capazes de despertar nos alunos e alunas o gosto pelos gêneros literários. Importante também o apoio da família para dar continuidade a esse propósito, pois, a leitura é algo circundante que transcende o ambiente escolar, e é capaz de promover transformações sociais que surgem a partir da experiência. O presente artigo traz uma reflexão fundamentada na prática da professora do Primeiro Ano, demonstrando a importância das atividades de letramento literário para a formação do sujeito histórico-crítico. A partir das práticas da educadora, discutiremos a

¹ Discente do Curso de Especialização em Práticas Educativas do Instituto Federal Goiano Campos Ceres-Goiás. E-mail: meirematias2010@hotmail.com

² Doutora, professora do Curso de Especialização em Práticas Educativas do Instituto Federal Goiano Campos Ceres-Goiás. E-mail: maria.licia@ifgoiano.edu.br

importância da leitura literária no ensino de Língua Portuguesa na alfabetização inicial, bem como algumas abordagens às quais podem ser utilizadas para promover o gosto pela leitura nessa fase do ensino escolar, e, respectivamente, o letramento literário, promovendo assim, uma das mais importantes funções sociais da escola.

Palavras-chave: Letramento literário. Atividades de letramento. Língua Portuguesa. Sujeito histórico-crítico. Função social da escola.

ABSTRACT

This article, carried out during the Lato Sensu Graduate Course in Teacher Training and Educational Practices at IFGoiano, at the Ceres Campus, is the result of a literary literacy research carried out in a first year class of elementary school, with six-year-old students, at João Zeferino Dutra Municipal School, in the city of Rialma, State of Goiás. Initially, the research should have been carried out in a presential classroom, due to the worldwide pandemic of the New Corona Virus, and the suspension of face-to-face classes, the locus became remote, using the group tool “whatsapp” (Digital Application) in the First Year class “A”. For this very peculiar reason, this study takes on a broader dimension and intends to show that in order to train readers, even in adverse situations; the teacher needs to promote actions capable of awakening the male and female students the taste for literary genres. It is also important that the family pursue this purpose, since reading is something that transcends the school environment and is capable of promoting social changes that arise from experience. This article brings a reflection based on the practice of the First Year teacher, demonstrating the importance of literary literacy activities for the formation of the historical-critical subject. Based on the educator's practices, we will discuss the importance of literary reading in the teaching of Portuguese in early literacy, as well as some approaches that can be used to promote a taste for reading in this phase of school education, and, respectively, literary literacy. , thus promoting one of the most important social functions of the school.

Keywords: Literary literacy; Literacy activities; Portuguese language; Historical-critical subject; Social functions of school.

1 Introdução

Este trabalho é fruto de uma pesquisa/ação/colaborativa em alfabetização letramento realizada numa turma de Primeiro Ano do Ensino Fundamental de alunos com seis anos. As discussões acerca de letramento literário aqui percorridas partiram das observações de algumas atividades de alfabetização e letramento literário que a professora participante realizou com seus alunos e alunas, inicialmente na sala de aula e posteriormente por meio do ensino remoto, com a utilização da ferramenta de grupo de “*whatsapp*” (Aplicativo Digital).

O trabalho segue as normas do Comitê de Ética em Pesquisa, desse modo, os nomes dos envolvidos, incluindo a professora e os alunos e alunas, não estão descritos. As atividades de letramento desenvolvidas pela professora ocorreram no trabalho com Língua Portuguesa e/ou língua materna, onde a participação da pesquisadora ocorreu apenas pela observação. Inicialmente havia a ideia de intervenção da pesquisadora juntamente com a professora, propondo atividades por meio do planejamento, realizado com a participação de ambas, entretanto, devido à pandemia causada pelo vírus covid-19, que interrompeu as aulas presenciais, optou-se pela observação, sem envolvimento direto nas atividades de ensino e aprendizagem, que ocorreram por meio do ensino remoto.

A partir das observações e análise dos dados coletados, segue neste trabalho uma discussão fundamentada teoricamente sobre a formação do leitor, o gosto pela leitura, uma das funções sociais da escola. O estudo não traz a sequência exata do planejamento da professora, mas exemplos observados em uma semana de aula presencial e em uma semana de aula remota. A intenção não é a de mostrar o passo a passo da professora, planos de aula, etc, mas fazer a ponte entre algumas práticas por ela realizadas e a fundamentação teórica que destaca a importância do letramento literário nas atividades de alfabetização inicial.

Desse modo, entende-se que a leitura na escola não pode ser tratada como mera formalidade, na decodificação dos códigos da escrita ou para a aquisição de algumas habilidades básicas, como leitura fluente e ortografia correta. Nesse sentido a problemática é: Como a professora, em período de suspensão das aulas presenciais, promoveu atividades de letramento em Língua Portuguesa, o letramento literário, na turma de Primeiro Ano (alfabetização inicial)? Os materiais

utilizados foram adequados à realidade concreta dos alunos e alunas? e, quais as consequências para a formação do sujeito histórico-crítico?

Mediada pelos preceitos da teoria histórico-cultural, a pesquisa entende que o sujeito histórico-crítico é aquele sujeito autônomo, consciente, crítico e reflexivo, que compreende e transforma a sua realidade social a partir do papel que ocupa na sociedade (FONTES, 2004). Tal qual salienta Freire (1987), para compreender e interpretar o mundo, é preciso antes, compreender e interpretar o que se lê, pois a leitura de mundo é antecedida pela leitura literária, da compreensão do contexto do que foi lido e não apenas da decodificação dos códigos da língua escrita, e também da *paixão* pela leitura, pelos gêneros textuais, que pode e deve ser estimulada, ensinada, exemplificada no ser social desde a infância. Entende-se que essa é umas das principais funções sociais da escola, e que mesmo em períodos de isolamento social, com as aulas presenciais suspensas, é preciso promover a letramento literário e garantir que a função social seja alcançada.

Inicialmente o trabalho destaca a pesquisa-ação colaborativa como suporte teórico para a pesquisa empírica. Dando continuidade aborda-se o conceito de letramento e qual a sua finalidade, bem como a ligação com o conceito de alfabetização, através do pensamento das pesquisadoras do tema, Soares (2009) e Kleiman (1995).

Em seguida a pesquisa procura explicar e correlacionar os tipos de letramentos existentes com a formação do leitor, por meio dos enfoques teóricos de Street (1997), que nos traz dois importantes modelos de letramento, além de Terzi (2006), Freire (1987) e Marsiglia (2011), com ênfase para a emancipação dos sujeitos, enfatizando que todo gênero discursivo é dotado de uma carga ideológica, que precisa ser identificada pelos sujeitos, a fim de que possam se defender contra a ideologia dominante, buscando seu lugar no mundo.

Por fim, analisou-se o *lócus* e os sujeitos de pesquisa a partir dos exemplos de atividades de letramento realizados pela professora do Primeiro Ano, e procurou responder a problemática levantada, fomentou-se a importância do contexto escolar juntamente com o incentivo da família, para a desalienação dos sujeitos, através da contribuição de alguns pensadores, entre eles Bakhtin (1997) e o conceito de dialogismo, que sustenta a argumentação acerca da importância do discurso na formação e transformação dos sujeitos educandos e educadores, que conta inegavelmente com a mediação consciente do último.

2 A Pesquisa-ação Colaborativa e a Prática Docente

Para o trabalho crítico colaborativo com a professora do Primeiro Ano destacou-se a pesquisa-ação colaborativa. Nessa modalidade de pesquisa a professora/pesquisadora e professora participante conduziram a reflexão crítica teórica e puderam refletir coletivamente sobre suas práticas.

De acordo com Freire (1989) “o diálogo colaborativo, como meio de emancipação, é visto como um espaço em que as pessoas, pelo diálogo, podem pronunciar o mundo”. A partir da pesquisa ação, criou-se um sentido de mudança, pois, à medida que a pesquisadora e a professora/participante refletiam diante da prática fundamentada teoricamente, também diagnosticavam problemas e traçavam estratégias para resolvê-los e atenuá-los.

A escolha da pesquisa-ação colaborativa ocorreu por ser esse tipo de pesquisa um processo dialético de ação/reflexão/ação. Thiollent (2011) salienta que a pesquisa-ação realiza uma estreita associação com uma ação onde os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo, nela o pesquisador desempenha um papel ativo no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas.

Para o autor os participantes não são reduzidos a cobaias e desempenham um papel ativo” (THIOLLENT, 2011, p, 28).

A observação direta permite também que o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos”, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha in loco as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 26)

Na pesquisa a pesquisadora esteve em constante contato com a professora/participante, onde foi possível a troca de textos teóricos, de diálogos acerca dos mesmos, por causa da pandemia mundial, muitas ações planejadas precisaram ser readaptadas. No entanto, a contribuição da pesquisa vai além do que está aqui descrito, num sentido de mudança de consciência, de inquietação sobre a

importância do letramento literário, da emancipação dos sujeitos em idade de alfabetização inicial.

3 Conceituando Letramento

O conceito de letramento chegou ao Brasil em meados da década de 80 e desde então, estudiosos do tema procuram explicitar sua importância e finalidade para uma educação capaz de promover a formação humana “(...)” rica de possibilidades e intervenções que proporcionem aos indivíduos a apropriação da cultura em suas formas mais desenvolvidas” (MARSIGLIA, 2011, p. 121), ou seja, o ser que compreende o mundo e se compreende no mundo, transformando-o. O letramento pode ser facilmente confundido com o conceito de alfabetização, pelo fato de ambos abarcarem os processos de aquisição de leitura e escrita. Soares (2009) distancia o conceito de letramento e de alfabetização em função da postura que o indivíduo apresenta diante da prática da leitura e da escrita. Para esta estudiosa, nem sempre uma pessoa alfabetizada é necessariamente letrada, uma vez que,

Alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2009, p.39)

Segundo Soares (2009) o processo de alfabetização por si só se torna reducionista, porque concebe esta atividade apenas como o reconhecimento ou uso do código da língua. Segundo a autora é preciso letrar e alfabetizar, pois, o letramento leva em consideração a complexidade dos significados das construções linguísticas as quais vão além da simples decodificação, porque percebe e reage diante das diferentes situações de comunicação às quais os alunos e alunas são convidados a participar. Portanto para esta estudiosa, letramento envolve não apenas o fato de saber ler e escrever, o indivíduo letrado é capaz de responder às diferentes situações de uso social que exigem a leitura e a escrita.

Diante das considerações que diferenciam letramento e alfabetização, Soares (2009) justifica o surgimento do termo letramento em função da necessidade

de nomear um acontecimento novo, o fato de observar o processo de leitura de escrita desde um ponto de vista coletivo, no qual o sujeito extrapola o reconhecimento dos códigos da língua e passa a elaborar e perceber as multiplicidades de efeitos de sentido que a língua pode produzir.

Aliada às definições acima descritas, Kleiman (1995, p. 20) também considera o letramento como um processo que leva em conta as práticas sociais, e o caracteriza como uma tecnologia que pertence a um sistema simbólico no qual é usado em diferentes contextos. A autora define letramento como um fenômeno que “extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita” (KLEIMAN, 1995, p. 20). Dessa forma, os conceitos de letramento aqui discutidos são pertinentes para fundamentar as propostas de atividades de ensino planejadas e executadas pela professora do Primeiro Ano, juntamente com as crianças no ensino não presencial, cuja participação das famílias também foi fundamental para o processo.

As análises da pesquisa empírica baseiam-se em uma concepção de aquisição de leitura e escrita em uma perspectiva sócio-histórica, na qual o indivíduo experimenta por meio da linguagem um aprendizado voltado para as formações sociais que o constitui. Kleiman (1995) e Soares (2009) focalizam o conceito de letramento como um processo que vai sendo aprimorado à medida que o indivíduo for se apropriando dos usos da linguagem. Dessa forma, se faz necessário discutir as atividades de ensino realizadas e experienciadas pelos alunos e pelas alunas do Primeiro Ano de alfabetização inicial, numa perspectiva de letramento literário.

4 Tipos/ modelos de Letramento e a Formação do Leitor

A prática do letramento contribui para que o indivíduo no ato da leitura se reconheça como um sujeito histórico-social e seja capaz de perceber os efeitos de sentido de um texto, não somente pelo fato de usar os aspectos cognitivos inerentes a ele ou dominar as feições linguísticas que estruturaram a língua. Sob a luz dessa abordagem espera-se que o indivíduo possa relacionar ao texto sua própria história de leitura, e experiências de vida que o constitui como sujeito e o seu envolvimento na sociedade em que está inserido. Embora seja este o foco que a abordagem do

letramento oferece ao processo de formação do leitor, a prática de leitura exercida em sala de aula muitas vezes não estimula essa concepção.

Tendo em vista as diferentes realidades que envolvem o ato de ler no ambiente escolar, na qual se manifesta ora como letramento no sentido de extrapolar as informações do texto, ora com um caráter meramente de uso das habilidades cognitivas, Street (1997) propõe dois modelos básicos de letramento o ideológico e o letramento autônomo. Este último na interpretação de Terzi (2006) caracteriza-se como uma ação em que o indivíduo age de forma solitária diante do texto, haja vista que a leitura se reduz meramente a identificação dos códigos da língua, se isentando de uma postura coletiva de promoção de diálogos com outros conhecimentos.

Já o modelo de letramento ideológico prevê o desenvolvimento da leitura em uma dimensão coletiva, de forma a promover a valorização das práticas culturais e sociais que envolvem o leitor, pois, a aprendizagem da escrita e as práticas de leitura devem ser relativizadas e pensadas segundo as necessidades e particularidades de cada grupo social (LODI, 2013). Concebido dessa forma o letramento ideológico tem o objetivo de motivar os leitores para perceberem os efeitos de sentido fabricados pelos autores a fim de evidenciar os aspectos históricos, sociais e políticos com o intuito de formar o leitor crítico. Essa mesma discussão remete-nos aos estudos de Paulo Freire (1987, p. 33) sobre as características da educação bancária, na qual “não há criatividade, não há transformação, não há saber” uma vez que o indivíduo ao ler um texto em uma perspectiva autônoma se fecha em si mesmo e pouco percebe os sentidos implícitos no texto. Acredita-se que um modelo completa o outro, pois possibilitam a compreensão do professor referente às várias habilidades que seus alunos devem alcançar, permitindo o posicionamento crítico dos mesmos, frente ao texto e ao mundo.

As dimensões sociais e individuais estabelecidas pelos modelos de letramento ideológico e autônomo discutidos por Street (1997), também são abordados nos estudos de Kleiman (1995); Tfouni (2000); Freire (1987), entre outros. Esses estudiosos ao ressaltarem o aspecto do letramento desde os pontos de vista individual e social, ressaltam o resgate sócio-histórico do indivíduo, suscitam formas de planejar e desenvolver atividades de letramento nas duas perspectivas, concomitantemente, o crítico e o literário. Importante discuti-los considerando o foco

deste trabalho que é a formação do leitor literário alfabetizado e letrado, analisando algumas atividades de ensino de uma turma de Primeiro Ano inicial da Educação Básica.

4.1 Letramento crítico

A concepção de letramento ideológico discutido por Street (1997) suscita as noções que permeiam o letramento crítico, já que este assim como o modelo ideológico enxerga o texto como uma reunião de enunciados constitutivos de inúmeras práticas sociais, no qual deve ser desvendado pelo leitor, que ao se reconhecer e se posicionar como sujeito histórico-social e usa estes conhecimentos para facilitar a compreensão e perceber os efeitos de sentido desejados pelo autor.

Freire (1987), apesar de não ter formulado nenhum método para o ensino de crianças em idade escolar, nos “temas geradores” proporciona claro entendimento sobre como problematizar o ensino e aprendizagem da linguagem enquanto prática social humana, pois o seu método, voltado para a classe trabalhadora, traz a reflexão em torno da própria realidade, que a partir de então, pode ser modificada através da ação. Segundo Marsiglia (2011, p. 68) o tema gerador é um assunto que permite oferecer conteúdos significativos, essenciais à ação pedagógica. Segundo a autora, em fase de alfabetização, o desenvolvimento da linguagem e o domínio da escrita podem ser enriquecidos se os alunos compreenderem os suportes e instrumentos de escrita utilizados pelo homem como parte de um processo histórico, humano e condicionado por diversas circunstâncias.

As práticas sociais englobam diversos momentos da vida social, que alcançam os domínios da economia, da política, da cultura, incluindo a vida cotidiana, mas não basta que elas sejam apenas reproduzidas, precisam ser problematizadas e transformadas. Dessa forma elas se tornem objetos de reflexão e de emancipação dos sujeitos. Para a autora, problematizar é pensar em planejamentos de ensino e aprendizagem que chamem a atenção das alunas e dos alunos para o sentido crítico capaz de promover questionamentos e reflexões sobre os problemas sociais que afetam a vida das pessoas, bem como apresentar contribuições para mudanças e ao mesmo tempo questionar sobre como o professor pode ajudar a promover tais mudanças.

Segundo Marsiglia (2011, p. 75) o planejamento deve levar em conta atividades diversificadas, como desenhos, materiais como argila, massa de modelar, música, recursos capazes de materializar, “dar vida” aos personagens das narrativas literárias. De acordo com a autora “desenhar é escrever na ausência de outro código de escrita” (MARSIGLIA, 2011, p 88). Ainda segundo a autora, o professor pode fazer uso do discurso literário, pois, é por meio dele que os sujeitos interagem, se posicionam e são posicionados, só havendo mudança a partir do momento que o sujeito enxerga o problema por trás do discurso, pois se não há problema, não há o que mudar.

Assim sendo, dialogando com os autores acima citados, percebemos que a literatura na alfabetização inicial deve ser abordada como processo interativo de construção de sentidos, onde o professor deve abrir os olhos de seus alunos e alunas para que localizem as pistas deixadas pelo autor, buscando enxergar o que está implícito no texto, relacionando o contexto com o que o aluno já sabe em sua realidade social, fazendo com que a partir de então, se construa a criticidade frente ao texto literário e ao mundo circundante.

Marsiglia (2011, p. 67) salienta que os conhecimentos prévios dos alunos são considerados no primeiro momento da ação educativa. Porém, entende-se que o papel da escola vai além daquilo de que imediato o aluno deseja, porque existem conteúdos importantes a serem aprendidos. Segundo a própria professora do Primeiro Ano, muitas são as necessidades educacionais dos seus alunos e alunas, ela percebe que poucos pais leem para seus filhos em casa, o contato com a leitura literária só acontece na escola, e por isso, segundo ela, sempre lê para as crianças e propõe atividades diversificadas de interação com o livro lido. Assim, reforçamos a importância do letramento literário na alfabetização inicial.

4.2 Letramento literário

Uma nova proposta de letramento para o trabalho com a leitura estética literária surge através do letramento literário. Em entrevista para o blog Escrita Brasil (2008), a Professora Maria Zélia Versiani Machado explica que o termo “letramento literário” foi usado pela primeira vez no Brasil por Graça Paulino, num trabalho encomendado pela Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em

Educação. De acordo com Versiani (2008), letramento literário é o estado ou condição de quem faz usos da literatura, nos provérbios, ditos populares, parlendas, histórias, “entre outros textos ficcionais e poéticos da oralidade, por meio de muitas vozes que não se restringem àquelas do universo familiar mais próximo”, mesmo antes de estar alfabetizado.

A escola passa a fazer parte desse processo de letramento à medida que o ensino dos códigos da língua oral e escrita são simultâneos ao conhecimento dos gêneros literários, dando mais autonomia ao leitor. De acordo com os PCNs/Língua Portuguesa (BRASIL, 1995, p. 25), “são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, os exercícios de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para uma plena participação na sociedade letrada”, cabendo à escola viabilizar o acesso dos textos que circulam socialmente. Dessa forma entende-se que a leitura de uma notícia de jornal difere-se da forma como se lê uma poesia, marcado pelas possibilidades de interpretação, sendo necessário ampliar o domínio da língua e da linguagem enquanto aprendizagem essencial, que entre outros, propõem que a escola organize seus trabalhos discursivos e linguísticos de forma a proporcionar uma reflexão acerca do que se lê.

Os PCNs/Língua Portuguesa (BRASIL, 1995, p. 29) ainda apontam para o fato de que os gêneros literários possuem propriedades compositivas que devem ser mostradas discutidas e consideradas, pois não é cópia do real, é indireta. “Ou seja, o plano da realidade pode ser apropriado e transgredido pelo plano do imaginário como uma instância concretamente formulada pela mediação dos signos verbais”, assim, esse exercício de reconhecimento do texto literário requer o reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas desse tipo de escrita. Por isso, mesmo na alfabetização inicial, os diversos gêneros textuais precisam estar presentes no dia a dia dos alunos e alunas, que ao entrar em contato, possam não apenas identificar do que se trata, qual a informação aquele tipo de gênero textual trás, mas realizar a interpretação do texto descrito.

De acordo com a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC/BRASIL, 2017, p. 108), os gêneros textuais são

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção,

poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros.

O letramento literário tem a função própria de levar às alunas e os alunos a serem capazes de ler esses diversos gêneros textuais e se apropriarem efetivamente deles, por meio da experiência estética, adquirindo por meio deles, o que Magda Soares (2009), considera com a “capacidade de fruição”. Essa apropriação da literatura é capaz de contribuir para que os educandos e educandas ampliem sua visão de mundo, levando-os a concatenar ideias, tornando-os mais sensíveis, e com uma visão estética mais apurada.

É preciso que o professor/mediador conceba de forma democrática sua prática, entendendo que todo aluno e aluna seja capaz de discernir sobre as diversas manifestações artísticas e culturais e que delas se apropriar, desde os clássicos até os populares, o papel da escola é de viabilizar tal processo, fazendo com que a literatura tenha um fim social, tornando-a rica e estimulante, instigando a criticidade dos alunos, tornando-os letrados e preparados para os desafios do mundo competitivo. Segundo Marsiglia (2011, p. 153), o professor não pode garantir que o educando tenha, em sua prática social, uma postura idêntica àquela vivenciada por meio da prática educativa. A prática educativa, como modalidade de prática social, é determinada por inúmeras circunstâncias objetivas que condicionam sua realização. A próxima seção discutirá como a escola de primeira fase da Educação Básica pode fazer uso do letramento literário nas atividades de letramento, para o alcance dos objetivos citados acima.

5 A Pesquisa-ação Colaborativa – a Prática da Professora – Análise de Dados

O percurso metodológico da pesquisa descreve o andamento da pesquisa-ação-colaborativa entre escola, pesquisadora e professora participante, bem como das características do “lôcus” de pesquisa em suas peculiaridades (ensino remoto) objetivando aproximar teoria e prática dentro da perspectiva de alfabetização e letramento literário.

5.1 A professora participante

A escolha da professora para o estudo colaborativo não foi intencional, em uma visita na escola, “lócus” da pesquisa, para uma reunião pedagógica indagou-se quem gostaria de colaborar em uma pesquisa colaborativa sobre alfabetização e letramento e a professora se ofereceu, demonstrando também uma inquietação, semelhante à da pesquisadora. Em uma conversa informal professora e pesquisadora falaram sobre os novos rumos da alfabetização inicial. A professora participante salientou que está a poucos anos na série, mas que quando entrou sabia que não deseja ser uma professora tradicional, de métodos silábicos e descontextualizados e que procurou levar para a sala de aula um pouco do que aprendeu na pedagogia e também um pouco do que vem aprendendo nos cursos de alfabetização e letramento que participa sempre quando há oportunidade.

Ao ser indagada sobre seu entendimento do que vem a ser letramento, por conseguinte, letramento literário, a professora salientou que:

(...). Entendo que o sujeito letrado é aquele que sabe separar um gênero textual de outro, como por exemplo, uma bula de remédio de um rótulo de um produto. Ou um livro de crônicas de um livro de poesias. E o sujeito letrado compreende o contexto do que se lê. Já o letramento literário é o letramento por meio da literatura infantil, não uma literatura qualquer, mas uma que a professora escolhe com uma intenção educativa (...).

De maneira simples e didática percebe-se que a professora possui uma certa propriedade sobre o tema, o que favoreceu bastante o andamento da pesquisa. A professora também foi esclarecida pela pesquisadora de que a proposta metodológica em questão continha a intenção de criar condições crítico/reflexivas, tanto individual quanto coletivas e nessa perspectiva, contribuir para a formação continuada dos professores da SME de Rialma, para o repensar da prática acerca do letramento literário.

5.2 O lócus da pesquisa e as primeiras observações

A Escola Municipal João Zeferino Dutra fica localizada na zona urbana do município de Rialma, Estado de Goiás e recebe uma diversidade de alunos e alunas do Primeira Fase da Educação Básica, crianças da zona urbana de culturas diferenciadas, e crianças da educação do campo, a área rural da cidade é extensa. A professora do Primeiro Ano é formada em Pedagogia e trabalha com todas as

Unidades Temáticas de todas as áreas do conhecimento do Plano de Ensino do Primeiro Ano, inclusive Língua Portuguesa. Enquanto orientadora educacional das escolas municipais a pesquisadora está sempre visitando as escolas e conversando com as professoras sobre suas práticas, sobre a necessidade de recursos didáticos e pedagógicos, entre outros.

A primeira observação da turma para a pesquisa empírica foi em fevereiro do ano de 2020, na ocasião foi observado e registrado a movimentação da turma referente a apresentação de um musical “o rato” (Castelo Ratibum). Percebeu-se que as crianças estavam agitadas e discutindo sobre as representações de papéis e sobre o figurino. Essa peça seria apresentada na semana cultural do mês abril, e tudo ainda era muito recente porque as aulas haviam acabado de começar.

A professora explicou que começou a trabalhar a música com as crianças dentro de Língua Portuguesa já na segunda semana de aula, primeiro a oralidade, ouvindo a canção e abrindo o debate sobre a letra da música, sobre os autores. Falou também que começou a trabalhar as músicas do “Castelo Ratibum”, entre elas, também *o rato tomando banho* na primeira semana de aula, para falar da importância de hábitos de higiene com as crianças, segundo ela um assunto bastante pertinente para as primeiras semanas de aula.

A educadora mostrou o planejamento e as atividades de ensino com a temática da música *o rato*, nas atividades de alfabetização e letramento as crianças circularam letras e sílabas no texto em um cartaz grande fixado no quadro, depois receberam os textos impressos e acompanharam a leitura da professora. Após os procedimentos receberam o texto fatiado para montagem e fizeram atividades orais e escritas de interpretação do texto.

Iniciou-se o ensaio do musical, cujas fantasias a professora já tinha disponível de outras apresentações. Segundo a professora, trabalhar a música ajudou na socialização e interação entre as crianças, uma das competências a serem desenvolvidas na primeira infância, uma vez que tiveram certa resistência com os novos colegas, ocasião em que algumas mães foram à escola para solicitar a mudança de sala. À partir do momento que as crianças começaram a trabalhar juntas, decidiram ficar, empolgadas com os ensaios.

Desse modo as atividades mediadas pelo professor, capazes de proporcionar respeito aos estudantes e promover a democratização do ensino, ao

mesmo tempo em que se estabelece como um dos caminhos para minimizar a evasão escolar, possibilitando não apenas o acesso, mas a permanência dos alunos na escola. A intenção da professora na aula de Língua Portuguesa ao trabalhar a música *o rato* e propor o ensaio do musical foi além da Linguagem quando ela pensou em estreitar os vínculos entre as crianças do Primeiro Ano e a primeira vista, com resultados bastante positivos, pois, a partir de então os educandos se sentiram motivados e felizes por trabalhar com os novos colegas.

O retorno das observações foi agendado para o mês de março, para um planejamento em conjunto e a aplicação das atividades de ensino de letramento literário. Entretanto devido a suspensão das aulas não foi possível o contato e optou-se por acompanhar o grupo e observar as experiências de letramento literário que serão fundamentadas teoricamente.

5.3 A prática de letramento literário no regime de aula não presencial

A partir do mês de março o planejamento da professora do Primeiro Ano foi repensado, não só a professora se reinventou, mas todo o processo precisou ser reformulado. Ao pensar em atividades de letramento para o ensino não presencial a professora pensou no que cada aluno teria em seus lares que poderia ser aproveitado. A optou por um projeto de letramento abrangente, integrado a todas as unidades temáticas de estudo e que, ao mesmo tempo, envolvesse várias práticas orais e escritas, que tornasse possível a vivência das crianças em casa e pudessem contribuir para o desenvolvimento cognitivo e sócio/discursivo dos alunos do Primeiro Ano, e que fosse ao mesmo tempo, promotor da emancipação e autonomia dos mesmos.

Para Kleiman (1995) os projetos de letramento precisam estar voltados para questões sociais mais abrangentes, em que a escrita possa ser apropriada com a participação efetiva da comunidade escolar. Em uma situação singular, ocasionada pelo ensino remoto, percebeu-se que a professora pensava na participação efetiva da família, já que as interações sociais estavam comprometidas. O clima não era favorável, nem muito alegre segundo a professora,

(...) nesses primeiros planejamentos do REANP (Regime de Aulas não Presenciais) eu pensei em várias possibilidades, de

falar da pandemia, dos cuidados de higiene, da importância da prevenção. Mas achei meus aluninhos muito tristes. Eu fiquei muito preocupada porque letramento e alfabetização são atividades complexas, eu ouvia minhas gestoras falando que o conteúdo não era tão importante naquele momento, mas meus alunos precisavam aprender a ler e escrever com autonomia, a alfabetização inicial é muito importante para a vida escolar deles. Aí eu pensei bem e resolvi, nesses primeiros meses não vou falar de pandemia, não quero ver meus alunos tristes, eu vou alegrá-los. (...) eu pensei muito, não são muitos gêneros literários que a gente pode trabalhar com a criança em casa, os pais não têm muito acesso à leitura, eu vou trabalhar com literatura infantil, com músicas e com poesias por enquanto, e foi isso que eu fiz.

5.4 A intencionalidade da prática na prática

A professora trabalhou uma historinha chamada “As lagartas amigas”, via *you tube* um vídeo da história, editou e usou a sua própria voz para a narrativa, de forma que durante a história ela instigava as crianças para a fase seguinte, concomitante às atividades de leitura e escrita, que seria a investigação. A história fala sobre cinco lagartas muito amigas e a professora aproveitou para falar da importância da amizade e de alguns valores morais, proporcionando às crianças um diálogo alegre e saudável. Na sequência da história, as lagartas comiam todas as folhas que viam pela frente. Nesse momento a professora falou sobre os hábitos de alimentação, sobre os excessos e também sobre os estragos que as lagartas provocam no meio ambiente. Cada uma das cinco lagartas tinha uma característica, uma magrinha, a outra bem pequena, a outra grande e obesa. A professora aproveitou para trabalhar as diferenças e o amor próprio. Seguindo a sequência as lagartas ficaram com muito sono, uma delas diz que pode ter sido as folhas de maracujá que elas comeram, aí, elas dormem um longo e profundo sono e por fora, em cada uma, se forma um casulo que depois se transforma em lindas borboletas.

Em seguida, por áudio, a professora propôs as atividades, pediu que cada criança desenhasse a história ouvida em uma folha de papel e que depois enviassem vídeos recontando a história e enfatizando a parte que mais gostaram. A maioria das crianças fizeram as atividades, demonstrando que haviam compreendido o sentido das partes da história que elas citaram. Não notou dificuldades no reconto da história pelas crianças, algumas tímidas, outras mais soltas, mas em todos os vídeos analisados percebeu-se que as crianças souberam

opinar criticamente. A princípio a pesquisadora ficou imaginando, “(...)”, mas que história simples, será que a professora não soube escolher bem”? Mas à medida que as crianças começaram a interagir foi possível registrar que elas gostaram muito e que naquela história tinha muito conteúdo sistematizado, que remetia à realidade de muitas daquelas crianças moradoras da zona rural e até mesmo as da zona urbana, uma vez que Rialma é uma cidade interiorana, com quintais grandes em casa, além de avós ou parentes da zona rural.

A escola não estava preparada para aulas remotas. Entretanto, a professora se reinventou e ocupou lugar de destaque, sendo criadora das atividades da aula por meio da linguagem. Nas atividades de letramento, as crianças aprenderam a opinar criticamente, a se comunicar mesmo naquela situação de estar à frente de uma câmara de celular, fazendo cultura, onde os vários discursos foram surgindo como elementos chave para a visualização e transformação social. Bakhtin (1997, p 346) defende a linguagem como mediadora e instituidora das relações sociais, “a língua, a palavra, são quase tudo na vida do homem”, relacionamos com o outro, com o mundo por meio da linguagem.

O que Bakhtin (1997) exemplifica é que o professor precisa entender que deve trabalhar a linguagem como objetivo social valendo-se dos gêneros do discurso, pois, para o locutor e o interlocutor a língua só tem significado em contextos de uso concretos, pois a linguagem constitui-se e é constituída pelo sujeito. Linguagem não é só língua, mas a forma como as pessoas se expressam, ela é um produto vivo e a propriedade mais marcante da língua é o fato dela ser dialógica, a dialogização interna da palavra, que é perpassada sempre pela palavra do outro, é pelo discurso do outro, onde as crianças constroem seu próprio discurso. O dialogismo são as “relações de sentido” que se estabelecem entre dois enunciados (BAKHTIN, 1997, p. 346).

Nos três dias seguintes, a professora gravou um vídeo retomando a aula anterior, enfatizou sobre as borboletas e mostrou outro vídeo sobre a metamorfose das borboletas, explicou o que são insetos invertebrados e propôs como pesquisa, que as crianças procurassem outros invertebrados para fotografar ou filmar e mostrar para os coleguinhas. Para a devolutiva das pesquisas a professora deu prazo de alguns dias. Em seguida a professora leu para as crianças a poesia “as borboletas” (*Vinícius de Moraes*), as crianças acompanharam a leitura com o texto, que os pais buscaram na escola. A partir do texto a professora trabalhou várias

atividades de leitura. Conjunto de sílabas da letra “b”, ela também pediu que as crianças circulassem as sílabas de uma cor, a palavra de outra cor e praticou a leitura com as crianças.

Também falou sobre o gênero literário *poesia* e sobre o autor *Vinícius de Moraes*. Propôs uma atividade que as crianças também já tinham impressas em casa, ressaltou as cores das borboletas e falou sobre cores primárias e secundárias. Por fim, a professora pediu para as crianças pesquisarem, juntamente com os pais sobre poesias, se os pais conheciam alguma poesia que gostavam e pediu para que escrevessem a poesia preferida juntamente com as crianças, mostrando e lendo com elas. Com essa atividade de letramento a professora levou em conta a situação de interação entre os sujeitos e o que se pretende alcançar, já que os pais no ensino remoto são coautores das aprendizagens de suas crianças. A intenção da professora foi que os pais escrevessem e lessem para as crianças.

Por fim observou-se a devolutiva das crianças com relação às poesias, algumas recitaram junto com a mãe poesias simples, outras mães leram com suas crianças as poesias escritas, entretanto, muitos pais não fizeram a devolutiva dessa atividade. Pensamos quais teriam sido os motivos, talvez dificuldades da mãe na escrita do gênero, ou timidez, ou desinteresse. Bakhtin (1997, p. 346) chama a atenção para a enunciação, que seria a interação de dois sujeitos, professor, aluno, socialmente situados, no caso do ensino remoto, três sujeitos, a mãe, ou o cuidador da criança, a criança e a professora. Pelos vídeos percebemos que há bastante variação entre as formas como a mãe se comunica com a criança e o modo como a professora se comunica, as variações de linguagens às vezes passam despercebidas dos dois lados, mas em certas famílias são bem nítidas. Com base nos estudos bakhtinianos, o estudo da língua portuguesa ou língua materna, só terá sentido se contemplar os diferentes usos que mulheres e homens fazem da língua em suas relações intersubjetivas. Bakhtin e o seu dialogismo contribuem para que professoras e professores entendam que o letramento literário desaliena o ensino da língua materna e que esse novo paradigma considera os contextos sociais de uso da leitura e da escrita, estabelecendo assim, uma das funções sociais da escola.

Para Zilberman (2009, p. 26), “por desencadear um processo de democratização do saber e maior acesso aos bens culturais, à escola é um elemento de transformação que não pode ser negligenciado”. Para a autora a leitura, especificamente, é uma atividade emancipadora, tanto para o adulto, que não teve

acesso a ela em idade própria e que são beneficiados pelos programas de alfabetização do governo, quanto para crianças, mesmo a que ainda não sabem ler, pois quando adultos leem para elas, estão decodificando o mundo ao seu redor, possibilidade que vai se ampliando à medida que a criança vai se apropriando, por meio da escola, dos códigos da língua escrita e falada.

Os últimos exemplos citados, de uma semana de observações mostrou o empenho da professora em letrar e alfabetizar as crianças do Primeiro Ano, trabalhando com um planejamento com base nos fundamentos da BNCC, onde as competências, unidades temáticas, objetos do conhecimento e habilidades aparecem imbricadas em um planejamento interdisciplinar. Observou-se que a professora se preocupou em desenvolver nas crianças “conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo de trabalho” (BRASIL, 2017).

Ao defender a alfabetização e o letramento associados ao ato de ler e simultaneamente, de escrever como sendo atividades primordiais da escola na busca de identidades e rompimento com velhos paradigmas, Zilberman (2009, p. 28, 29), questiona se as escolas brasileiras estão preparadas para o exercício dessas tarefas, que segundo a autora, principalmente na educação pública, que enfrenta crises ligadas ao próprio sistema, pois a crise da leitura está relacionada a crise da escola. Nesse sentido, Zilberman (2009) aborda que a leitura da literatura surge como uma alternativa, pois “os suportes da literatura são flexíveis e mutáveis, adaptando-se às novas condições”, que no caso da turma do Primeiro Ano, em um ano de suspensão das aulas presenciais, tomando por base a importância da alfabetização inicial, adaptar-se às novas situações de ensino e aprendizagem sem deixar de trabalhar os gêneros literários foi pra professora um desafio enfrentado e que se não foi o ideal, se aproximou do esperado para a situação do período do isolamento social. Em uma conversa sobre o observado percebe-se a angústia da professora porque segunda ela,

(...) letrar e alfabetizar tem sido para mim um desafio em períodos de REANP (Regime de Aulas não Presenciais), porque antes desse processo que estamos vivendo eu sempre organizava sessões de leitura livre, cada um escolhia seu livro, ou outro gênero como jornais, revistas e recortes. Depois cada um falava sobre o que leu, sem imposições, pela experiência do outro e motivando a leitura do livro a partir da descrição do colega (...).(..)eu também procurava proporcionar momentos de leituras livres sem ficar importunando as crianças, deixava elas

mais livres para aprender a fazer suas próprias escolhas, eu não sei quanto tempo vamos ficar afastados da sala de aula, mas só posso dizer que esses momentos estão fazendo muita falta.

A fala da professora enuncia que as atividades de letramento na escola devem objetivar a aquisição do aluno do hábito de ler, mas de uma maneira espontânea, pois a imposição suscita uma obrigação, deixando de ser prazerosa. Nem sempre o tipo de leitura que o professor considera adequado será a escolha das crianças, imposições nesse sentido também não formam leitores. Soares (2006), fala sobre o uso inadequado da literatura na escola. Dialogando mais uma vez com Zilberman e com Walty, a autora questiona o uso do texto literário, impresso no livro didático, para fins gramaticais ou quando o texto literário é usado fora do seu contexto, para transmitir conhecimentos, ou regras morais, refletir sobre temas, como ética, cidadania, meio ambiente, saúde e sexualidade, entre outros, acabam por afastar o leitor do texto.

Um professor que se preocupa em promover o letramento crítico e literário de seus alunos foge daquelas atividades tradicionais que usam os textos para treinos ortográficos e gramaticais e procuram oferecer aulas interativas, onde os alunos, fora das carteiras enfileiradas, são incentivados a ler livremente e a contar o que leram espontaneamente, dessa maneira, sem pressão, além de si tornarem leitores entusiasmados, instruídos e felizes, também adquirem a habilidade da escrita, pois enquanto mais se lê mais se escreve corretamente.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das premissas investigadas procurou-se suscitar que o letramento, bem como o letramento literário, associado à alfabetização, caracterizam um dos caminhos para que a educação brasileira alcance as exigências da nova sociedade do conhecimento. É fato que de maneira geral, ainda não trilhamos esse caminho. As escolas públicas, ainda estão em busca de um entendimento acerca dos pressupostos legais que fundamentam a prática educativa em sala de aula. Entendemos que muito do que está explícito correspondem a um ideal de educação pública e de qualidade almejada, mas também, muito do que está implícito de uma

educação alienadora das massas, não é percebido por muito educadores e educadoras brasileiros.

Para uma melhor compreensão acerca de tais mecanismos, se faz necessário e urgente que toda equipe escolar, envolvidas no processo educacional, especialmente professoras e professores estejam abertas e abertos às mudanças, buscando aperfeiçoamento constante.

Aprofundar sobre as práticas nos eventos de letramento, bem como as contribuições que a linguística vem oferecendo se torna primordial para o sucesso profissional, pois o segredo é mesmo o aprendizado contínuo, para suprir as necessidades de uma escola inserida em um mundo cada vez mais globalizado e multifacetado. As atividades de letramento, inclusive o letramento literário, são poderosas armas a favor da desalienação dos sujeitos e de sua emancipação, pois promovem habilidades essenciais para a sobrevivência dos mesmos num contexto social que se transforma em ritmo acelerado, que são entre tantos outros, a capacidade de selecionar, interpretar e utilizar informações.

Os referenciais teórico acerca de letramento na escola fundamentam a prática e demonstram a dimensão da importância que educadores e educadoras têm enquanto mediadores do processo educativo, pois os discursos dos professores se tornam também os discursos dos alunos. O professor/mediador pode escolher se quer ou não a emancipação de todos os seus alunos e alunas, pois, o papel eminentemente social da escola não está deslocados da realidade e dos problemas cotidianos, pelo contrário, precisam ser enfrentados no dia a dia. O REANP (Regime de Aulas não Presenciais) foi e está sendo até a conclusão deste trabalho um enfrentamento que exige novos métodos, novos recursos, novas práticas.

O letramento literário, suscitado nesta pesquisa, emerge como uma dessas possibilidades, pois um livro literário, as poesias e as músicas da cultura nacional, em sua maioria, refletem a sociedade onde estão inseridas, suas contradições e influências.

Um livro literário, um conto, uma poesia, entre outros, são sempre resultado de uma criação artística, suas imagens, ideias e palavras, enriquece a imaginação, a sensibilidade crítica e criativa da linguagem. Quando o professor ou a professora coloca a criança frente a esses gêneros poéticos como leitor ativo, participante e comunicativo, acontece à reflexão metalinguística. Emerge-se a necessidade de letrar os educandos e educandas, de resgatar os valores humanos,

de despertar a sensibilidade, e através desses gêneros literários, levá-los a interpretar a realidade, não de maneira dura, insensível, implacável, mas através dos melhores sentimentos humanos, não como um sonho inatingível, mas problematizando projetando e pensando. A literatura e a poesia são armas potentes de reflexão pessoal, aguçam o espírito crítico, porque um espírito sensível que percebe o belo do imaginário também é capaz de si tornar mais crítico diante do mundo real.

7 REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikael. **Estética da criação verbal**. (tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira. Revisão da tradução Marina Appenzellerl. 2 ed. São Paulo. Martins Fontes, 1997. (Coleção Ensino Superior)

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa (1ª a 4ª Série)**. Brasília, MEC/SEF, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. 19 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FONTES, Alice; FREIXO, Ondina. **Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa**. Lisboa, Portugal: Livros Horizonte, 2004.

KLEIMAN, Ângela (org.). **Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. (Org.) **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos**. São Paulo: EdUFSCar, 2013.p. 165-183.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Maria Zélia Versiani **“Letramento”**. Entrevista concedida ao blog Escrita Brasil. Julho de 2008. Disponível em:
<<http://escritabrasil.blogspot.com.br/2008/07/letramento.html>> Acesso em 15 de janeiro de 2021.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A prática pedagógica histórico-crítica**: da Educação Infantil ao Ensino Fundamental. Campinas, SP : Autores Associados, 2011. - (Coleção Educação contemporânea)

NOVA ESCOLA, **Educação Infantil**. São Paulo, Abril, Ed. Especial n 17. Jan/2008.

SOARES, Magda, A escolarização da literatura infantil e juvenil. In EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Org). **A Escolarização da Leitura Literária**: O jogo do livro infantil e juvenil. In Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 17-43.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. Ed. Belo Horizonte, Autêntica Editora. 2009.

STREET, Brian. **Perspectivas interculturais sobre o letramento. Filologia e Linguística Portuguesa**. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1997.

TERZI, Sylvia Bueno **A construção do currículo nos cursos de letramento de jovens e adultos não escolarizados**, 2006. Disponível em:
<<http://www.cereja.org.br/arquivos/uploads/sylviaterzi.pdf>> Acesso em: 29 jan. 2021.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZILBERMAN, Regina. **Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas**. Global. São Paulo, 2009. (Coleção leitura e formação)