

## A RELAÇÃO DIALÉTICA ENTRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO CAMPO

Vanessa Gonçalves Dias – UFPEL<sup>1</sup>  
[vanygd@yahoo.com.br](mailto:vanygd@yahoo.com.br)

Laci Nair Ribeiro dos Santos – UFPEL<sup>2</sup>  
[lacinairribeirodosantos@hotmail.com](mailto:lacinairribeirodosantos@hotmail.com)

Orientador: Conceição Paludo<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este artigo pretende apresentar os resultados iniciais da intervenção-ação que tem sido desenvolvida, através do subprojeto ‘Dificuldades na Alfabetização e Letramento’ com professores do 5º ano, na Escola Almirante Raphael Brusque, situada na Colônia de Pescadores Z3, Pelotas - RS. O projeto está articulado ao Observatório da Educação, que é um trabalho conjunto com as Universidades Federais de Santa Catarina e Paraná, que se propõe a investigar e intervir na “Realidade das escolas do campo na região Sul do Brasil: diagnóstico e intervenção pedagógica, com ênfase na alfabetização, letramento e formação de professores”. Nesse texto, busca-se realizar uma primeira reflexão, estabelecendo relações entre a prática pedagógica e os processos de alfabetização e letramento no cotidiano escolar. Os resultados preliminares indicam que o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido em na sala de aula, apresenta-se como sendo de alfabetização. Isso coloca interrogações sobre o domínio teórico, pelos professores, da relação entre alfabetização e letramento, assim como do seu próprio percurso educativo. O que observamos até agora, sem desconsiderar a especificidade e particularidades dos estudantes da escola pública e, mais especificamente, da escola Z3, indica a importância de uma formação de professores apoiada em uma pedagogia crítica. Esse parece um dos caminhos e uma possibilidade para o desenvolvimento, ou melhor, para o estabelecimento, pelos professores, nas práticas que desenvolvem, das relações entre alfabetização e letramento, conformando outro jeito de fazer educação, orientado por uma concepção educativa que aponte esse caminho.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetização, Letramento, Formação de Professores.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação, UFPel/Fae, pesquisadora colaboradora do Projeto Observatório de Educação – Núcleo UFPel/RS, financiado pela CAPES/INEP.

<sup>2</sup> Professora da Rede Municipal de Pelotas/ RS, pesquisadora do Projeto Observatório de Educação – Núcleo UFPel/RS, financiado pela CAPES/INEP.

<sup>3</sup> Orientadora, doutora professora da Universidade Federal de Pelotas – UFPEL na Faculdade de Educação – FAE e coordenadora do Projeto Educação do Campo núcleo RS.

## Introdução

O presente subprojeto de pesquisa ‘Dificuldades de aprendizagem na alfabetização e letramento’, vem sendo desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Almirante Raphael Brusque, situada na Colônia Z3, em Pelotas, que Integra o Projeto do Observatório da Educação do Campo, núcleo RS, que é desenvolvido modalidade em rede. Neste participam a Universidade Federal de Pelotas, a Universidade Federal de Santa Catarina e a Universidade de Tuiuti, no Paraná.

O subprojeto de pesquisa tem como objetivo central o levantamento de análises e hipóteses formuladas pelos professores sobre o baixo rendimento dos alunos, tal proposição de pesquisa parte da realidade empírica vivenciada pelos professores e alunos da escola. No qual uma das “situações - limites<sup>4</sup>” são os altos números de alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita, o que tem gerado um grau significativo de repetência no quinto ano. Desta maneira, o projeto tem como propósito, a partir da investigação-ação<sup>5</sup>, construir com os professores intervenções pedagógicas que qualifiquem suas práticas de alfabetização e letramento na escola.

As atividades do projeto no ano de 2011 estavam destinadas às primeiras inserções e aproximações à escola. No mesmo ano, foi constituído o grupo de trabalho composto por duas estudantes e uma professora da escola que, em reuniões gerais com o grande grupo de professores do currículo, discutiram o processo de construção, planejamento e intervenção da pesquisa.

O percurso metodológico da pesquisa, previsto para o ano de 2012, é a implementação e o acompanhamento do subprojeto, de forma que no espaço do grupo de estudos, etapa também desenvolvida no transcorrer do ano de 2011, sejam discutidos os dados levantados pela pesquisa e formuladas as intervenções necessárias para resolução das “situações-limites”.

Está previsto, ainda, como ações do subprojeto para este ano: observações livres e participantes, questionários com entrevistas semi-estruturadas com dois professores do quinto

---

<sup>4</sup> Segundo Vasconcelos e Brito (2006, p. 179) as situações-limites para Freire são as “barreiras que o ser humano encontra em sua caminhada, diante das quais pode assumir várias atitudes, como se submeter a elas ou, então, vê-las como obstáculos que devem ser vencidos”. Para enfrentar as situações-limites são necessários os chamados “atos-limites”, termo usado por Paulo Freire para designar as atitudes assumidas a fim de se romper com as situações-limites. Estes atos-limites são necessários para que se possa atingir o “inédito viável”, ou seja, algo novo, tantas vezes sonhado e que, através da práxis, pode se tornar realidade.

<sup>5</sup> Compreendemos que a investigação-ação pressupõe a participação radical de todos os sujeitos envolvidos no trabalho, desde a leitura da realidade a elaboração das possíveis ações de transformação desta. No que diz respeito ao âmbito educacional, esse tipo de pesquisa é uma estratégia dialética para o desenvolvimento de professores e pesquisadores comprometidos com aprimoramento do processo ensino-aprendizagem.

ano e amostra com cinco alunos matriculados no quinto ano, com idade entre 10 e 11 anos e que apresentam problemas de aprendizagem na leitura e na escrita.

Até o presente momento da pesquisa foi desenvolvido, como instrumentos para coleta de dados, a observação livre em sala de aula dos professores dos dois quintos anos da educação básica. Assim como efetivamos uma primeira observação do trabalho pedagógico dos professores ligados aos primeiros anos, especificamente as disciplinas de português e alfabetização a partir dos planejamentos de aulas e proposta didática dos professores.

A análise inicial, a partir do que já implementamos da pesquisa, é o que desenvolvemos a seguir, tendo por base o referencial teórico de autores como Soares (2010), Tfouni (1985), e Freire (1979). O exercício que fazemos é na direção de refletir sobre a prática pedagógica e os processos de alfabetização e letramento, porém antes situamos historicamente os processos de formação e constituição da comunidade de pescadores (colônia Z3) e o espaço neste espaço territorial.

### **A comunidade pesqueira, a escola e sua materialidade objetiva.**

A Colônia de São Pedro, ou Arroio Sujo, como também é conhecida, é uma colônia de pescadores artesanais que ainda sobrevivem quase que exclusivamente da pesca artesanal<sup>6</sup>. Está localizada a 20 km da sede da cidade de Pelotas, RS e a 12 km da Praia do Laranjal e está situada as margens da Lagoa dos Patos, surgindo, como tal, no ano de 1921.

Segundo o Censo Demográfico (2000), a população total é formada por 3.221 habitantes. De acordo com Niederle, (2006):

Não existe um número exato de pescadores do local, porém, segundo um levantamento da Prefeitura Municipal de Pelotas e o Sindicato dos Pescadores, este número gira em torno de 1.031 pescadores com carteira de trabalho assinada. Contudo supõe-se que o número seja muito superior, levando em consideração os trabalhadores que não possuem carteira e aqueles que não têm ligação direta com a captura, mas atuam nas demais atividades relacionadas ao pescado.

#### **Segundo dados disponibilizados no Ecomuseu<sup>7</sup>:**

A colônia Z3 foi fundada em 29 de junho de 1921, tendo a família Costa, uma família tradicional local, como os primeiros moradores da região. No século XX,

---

<sup>6</sup> Segundo Diegues (1983) A atividade pesqueira artesanal remunerada é de suma importância para a população que vive em áreas propícias para tanto, pois várias famílias retiram seu sustento ao longo de muitos anos e até gerações.

<sup>7</sup> Fonte: <http://ecomuseudacoloniaz3.blogspot.com/> <acesso em: 05/08/2011.

moradores de várias cidades do Rio Grande do Sul começavam a habitar na Colônia, e na década de 1960, chegavam famílias de Santa Catarina. Em 1990, moradores das zonas urbana e rural de Pelotas também optavam por morar na região visando a melhor qualidade de vida. É importante destacar que as ruas são batizadas com o nome das famílias antigas.

A localização colônia Z3 é considerada zona rural de Pelotas, localização territorial que inclui a comunidade tradicional de pesca e terras que se destinam as atividades agrícolas (pecuária lavoura e principalmente arroz). Como nos aponta , Niederle (2006) de um lado, a paisagem "serrana", de plantios agrícolas diversificados, com relevo elevado e ondulado, que propiciou condições perfeitas para a colonização alemã. De outro, se constituiu uma paisagem de planície, baixa e plana, dominada pela pecuária e orizicultura e de composição étnica variada (onde, mais litoraneamente, se encontra a Colônia Z3).

De acordo com Niederle:

“Sua posição à beira da região estuarina da Lagoa dos Patos permite aos pescadores fácil acesso às águas oceânicas. Esta região compreende cerca de 10% (971 Km<sup>2</sup>) da área total (10.360 Km<sup>2</sup>) da Lagoa e vai do canal de acesso com o mar, até uma linha imaginária entre o Saco do Rincão e a Ponta da Ilha da Feitoria. A única comunicação com o mar, onde ocorre a passagem de diferentes espécies marinhas, é um canal delimitado pelos molhes da barra de Rio Grande, possuindo apenas 4 km de comprimento e 0,5 a 3 km de largura. A situação hidrográfica de Pelotas, extremamente favorecida pela proximidade com o oceano, Lagoa dos Patos e canal São Gonçalo - que une a Lagoa dos Patos e Lagoa Mirim -, tem reflexos importantes sobre os aspectos físico-climáticos e sócio-econômicos. A Lagoa dos Patos, a maior do Brasil, é o principal local de pesca. De água doce na maior parte do ano, no verão e outono seu nível diminui significativamente permitindo a invasão das águas do Oceano Atlântico. Junto com a água salgada entram os peixes e camarões, que atualmente constituem a principal fonte de renda dos pescadores.” (NIEDRLE, 2006. p. 45)

Desta forma, foi constituindo-se a formação sócio-territorial da Colônia Z3, desde os primeiros *sistemas pesqueiros indígenas*, (da ocupação do Brasil pelos portugueses até 1730) passando *pelo sistema pesqueiro colonial* (iniciado com as sesmarias quando de fato ocorre à ocupação massiva do território do Rio Grande do Sul, especialmente pelos açorianos na região referida) e *sistema pesqueiro pós-industrial*<sup>8</sup> (que tem início em 1930/40 com a desestruturação das *parelhas* portuguesas e inovação tecnológica essencialmente realizada pelos catarinenses) até sistema pesqueiro atual.

No tocante a organização e as formas laborativas dos pescadores da colônia Z3 são importantes salientar, as seguintes experiências de atuação coletiva na preservação dos recursos pesqueiros:

“Nos Municípios de Rio Grande e Pelotas, num primeiro momento, divididos entre os profissionais pescadores e pescadores artesanais autônomos, se forma um

<sup>8</sup> Ver em Niederle (2006), Uma análise das transformações no universo social da pesca artesanal do estuário da laguna dos patos, RS.

movimento denominado Movimento dos Pescadores da Pesca Artesanal, com grande intervenção da Pastoral da Pesca, no fim dos anos 80 do séc. XX. O principal objetivo do referido movimento era discutir e organizar politicamente as demandas da pesca artesanal fixando bandeiras de luta tais como a comercialização do pescado e os problemas com os denominados atravessadores até mesmo o conflito entre a pesca industrial e a artesanal, comércio formal e informal até mesmo os problemas ambientais devido à falta de peixe no estuário da Lagoa dos Patos e Lagoa Mirim.” (OPUSZKA, 2011, p. 67).

No que diz respeito ao espaço destinado à educação formal, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Almirante Raphael Brusque localiza-se às margens da Lagoa dos Patos, tendo sua fundação no ano de 1928, representa hoje a única possibilidade de escolarização da comunidade pesqueira.

Atualmente com 82 anos, a escola já passou por muitas, reformas e ampliações. No que tange a estrutura física contando atualmente com treze salas de aula, entre elas um laboratório de informática (telecentro) para uso dos alunos e da comunidade em geral, um laboratório de ciências e uma sala de recursos para atendimento de alunos com deficiência.

A escola oferece uma classe de apoio para os anos iniciais e, também, apoia os discentes nas disciplinas de português e matemática para os anos finais. A biblioteca contém, aproximadamente, 6.386 volumes, entre livros didáticos, enciclopédias, literatura infantil, infanto-juvenil e juvenil, dicionários e grande acervo de revistas, gibis e jornais. Contém 08 computadores que são utilizados para pesquisa (PROINFO).

O telecentro é aberto a toda comunidade que pode usufruir dos 11 computadores conectados na Internet. Possui uma sala de recursos bem equipada (jogos, material didático, computador etc.) para atendimento aos alunos com dificuldades especiais. Além disso, a escola possui amplo refeitório, cozinha, depósito, sala de professores, sala da direção, sala da coordenação, sala para orientação educacional, secretaria, quadra de esportes e pátio (pequeno com pouco espaço físico para o recreio).

Hoje, a escola que funciona nos períodos matutinos, vespertino e noturno, oferece à comunidade o Ensino Fundamental completo, o EJA e o PEJA. Com relação à formação dos professores cerca de 43 professores, um possui mestrado e 21 possuem especialização, sendo que todos possuem nível superior. O quadro de funcionários conta com 21 profissionais, entre serventes, merendeiras, monitores e secretárias e, atende, em média, 448 alunos da rede pública de ensino. Caracteriza-se, pela maior parte, de alunos vindos de famílias predominantemente oriundas das classes populares.

Embora atualmente, a escola encontre-se com melhorias no que diz respeito a sua estrutura física, a mesma ainda encontra inúmeras situações-limites, que são os altos números de alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita, o que tem gerado um grau

significativo de repetência no quinto ano. Deste modo, consideramos oportuno apresentar uma breve discussão teórica a cerca dos conceitos de alfabetização e letramento para, então, expormos o andamento da pesquisa.

### **Definindo conceitos de alfabetização e letramento no cotidiano do trabalho pedagógico**

Até a década de 1980 não se ouvia falar em letramento. No entanto, o referido termo, a partir de então, começa a ser motivo de grande polêmica, e chega à escola com o intuito de ser uma prática de alfabetização em sala de aula. Nesse ínterim, Tfouni (1995, p.9) afirma que ambos os termos estão sendo mal entendidos, pois ao passo que a alfabetização “refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagens”, o letramento, “focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita”.

Acredita-se, portanto, que o mal entendido possa estar na base da primeira perspectiva, pois a alfabetização é algo que chega a um fim, e pode ser descrita sob a forma de objetivos instrucionais, o que caracteriza a alfabetização é o seu processo restrito de conhecimento.

Diante de tais colocações, entende-se que, enquanto os professores alfabetizadores se preocupam com as melhores formas de tornar os seus alunos letrados, os professores de língua materna se preocupam com as melhores formas de introduzirem os gêneros, criando-se aí uma falsa dicotomia, pois o aluno do quarto, sexto ou oitavo ano do ensino fundamental, assim como o aluno de ensino médio, está, também, ao longo de seu processo de escolarização, em processo de letramento.

Aliás, nesse processo, estão todos os que utilizam a língua escrita em seu cotidiano. É o que explica Soares (2010) ao afirmar que:

[...] a aprendizagem da língua materna, quer escrita, quer oral, é um processo permanente, nunca é interrompido. Entretanto, é preciso diferenciar um processo de aquisição da língua (oral escrita) de um processo de desenvolvimento da língua (oral e escrita); este último que, sem dúvida, nunca é interrompido. ( p. 15).

No entanto, atividades de alfabetização e letramento são utilizadas, ao mesmo tempo, em bons trabalhos de ensino de escrita. É importante salientar que, no dia a dia, são realizadas inúmeras práticas de letramento por toda e qualquer pessoa que usa a língua falada, embora não tenha o domínio e não saiba usar a língua escrita. Para ser letrado, não necessariamente precisa-se da escola. Um exemplo disso são os de trabalhadores que, organizados em movimentos sócias, que possuem uma leitura ampla do mundo, capacidade de criticidade e

capacidade reflexiva. Compreende-se, com base em Soares (2010) e Tfouni (1995), que o termo alfabetização está ligado à concepção de escrita como código e que é preciso decifrar, sendo uma prática que, usualmente, precisa da escola para ser aprendida.

Na perspectiva freireana, toda prática de alfabetização é uma prática conscientizadora que permite ao sujeito, por meio da leitura do mundo e da palavra, ir paulatinamente transformando sua consciência ingênua em consciência crítica. Paulo Freire aplica o conceito de conscientização como elemento indissolúvel do processo de aprendizagem.

A conscientização surge perspectiva a crítica quando comparada a tomada de consciência do homem. O homem, inicialmente, ocupa uma posição ingênua diante da realidade observada, e, então, ao adotar uma posição crítica, chega à conscientização. Esta desmascara a essência fenomênica do objeto, trazendo ao homem a possibilidade de apreender e analisar de fato a realidade que para ele se apresenta. Quanto mais conscientização houver, mais nos aproximamos da realidade. (FREIRE, 1979. p 82.)

Alfabetizar letrando, segundo Soares, (2010) é possível, mas, para que isso aconteça, é preciso que o professor permita que o estudante vivencie práticas sociais reais de leitura e escrita para não se restringir apenas ao domínio do código, além de garantir a ele um maior tempo de escolarização, tendo em vista a ampliação de suas possibilidades de aprender no âmbito de uma cultura letrada, com acesso, desde muito cedo, a produções culturais de qualidade, criadas pelos seres humanos em sua trajetória histórica.

O que acabamos de escrever indica a necessidade de termos uma formação de professores que esteja ligada com a realidade, e que os professores também exerçam papel de mediadores entre a leitura da realidade sociocultural mais ampla e a particularidade dos contextos dos estudantes. O exercício dessa mediação é o que possibilitará a articulação entre a alfabetização e o letramento, viabilizando, para os estudantes da escola pública, que na sua maioria são filhos de trabalhadores, o que repetidamente se diz e escreve: uma formação crítica, na direção da educação como prática da liberdade (FREIRE, 2001).

Desta forma, acreditamos num processo alfabetizador em que a formação de professores venha a se constituir como um dos suportes necessários da ‘ação cultural para a liberdade’, proposta de Freire na ‘Educação Problematizadora’, para a qual é necessária a criação de um ambiente, em que as condições desenvolvidas oportunizem a crítica no sentido de conduzir a tão esperada emancipação humana, com saberes que possam garantir a compreensão do mundo.

## **Reflexões iniciais do processo de pesquisa: a organização do trabalho pedagógico**

Trazemos, nesse tópico, algumas observações que servem de análise inicial deste processo de investigação-ação. Voltamos a salientar que trabalhamos a partir de dados iniciais. No entanto, esses resultados observados já são subsídios que dão suporte para a tentativa de refletir sobre a prática pedagógica e os processos de alfabetização e letramento.

Foram observadas na escola duas turmas de 5º ano, no período de seis dias. Uma das turmas possui 18 alunos e a outra 15, sendo que há somente um aluno repetente em uma das turmas. Nas duas turmas há um total de 33 alunos, dentre estes há 20 meninos e 13 meninas. Em ambas as turmas só 5 alunos com faixa etária fora da série e idade, 3 alunos com 12 anos e 2 alunos com 14 anos os mesmos são novos na série tiveram repetência nas séries iniciais ( 1º e 2º série ).

A grande maioria, dos alunos que fazem parte das turmas, é residente da Colônia Z-3, porém, três destes residem em uma granja, Granja Galatéia. A granja Galatéia se diferencia, pois os alunos são filhos de trabalhadores da plantação de arroz.

O nível sócio cultural da Colônia Z-3 é de sujeitos que vivem em sua maioria da pesca artesanal, com suas especificidades de crenças, valores e costumes oriundos de sua origem pesqueira. Localidade com precárias condições de recursos e opções voltadas ao conforto e qualidade de vida aos que nela habitam.

A formação dos dois professores das referidas turmas é de nível superior, um deles é formado em Pedagogia e o outro em Pedagogia, com Habilitação em Orientação Educacional, Pós graduação em Gestão e Administração escolar e Supervisão Educacional. Além de atender os 5º anos os professores trabalham com projetos: um com projeto na escola, e o outro em outra escola, como orientador educacional.

A jornada de ambos é de 40 horas semanais. Quanto aos demais professores da escola, que possui um total de 504 estudantes e 41 professores, todos tem graduação e boa parte deles, 31, possui especialização.

Pelas observações foi possível constatar que a prática na sala de aula, no que se refere à aquisição da leitura e escrita, se reduz a leitura e escrita silenciosa, pois as atividades são trabalhadas oralmente, pelo professor, o que, aparentemente, parece dificultar a compreensão e correção pelos estudantes.

Essa prática educativa pode, de acordo a visão de Freire (1979), assemelhar-se ao que o autor denomina de ‘educação bancária’.

Narração ou dissertação que se manifesta a partir de um sujeito – o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os educandos. A educação fica assim comprometida, pois, a ênfase da educação limita-se a narrar, sem qualquer reflexão crítica. Assim, o educador se posiciona como sujeito, com a função de “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração. Estes conteúdos são fragmentos da realidade, distantes da totalidade da qual se originariam e cuja análise viria desacompanhada de significação (p.45).

De modo geral há uma postura não explorada, por parte dos professores, no avanço da criticidade do estudante, somente técnicas que permitem e estimulam à lógica da alfabetização. Não se percebe relação entre a alfabetização e o letramento. O professor, embora de modo ‘involuntário’ e ‘inconsciente’, parece reproduzir cotidianamente esse processo.

Os percalços talvez se deem pela ausência de um aprofundamento teórico sobre o letramento e sobre como conduzir o processo de estabelecimento das relações entre ambos, na prática pedagógica. Ainda, é possível levantar a hipótese, embora de modo inicial, que o próprio nível de letramento dos professores é limitado. O que significa dizer que eles também têm dificuldade na realização de uma leitura mais reflexiva e crítica da realidade. Ainda, é possível, questionar o processo de formação que os professores tiveram em seus percursos educativos, uma vez que, ambos os professores, cujas aulas foram observadas, possuem graduação.

É perceptível a necessidade de formação sistemática dos professores, e com profundidade. Essa formação deveria permitir, aos mesmos, compreender as relações entre a alfabetização e o letramento no processo ensino-aprendizagem. Mudar a prática no cotidiano da escola não é tarefa fácil, pois os professores parecem ser também alfabetizados de forma mecânica e não crítica. Sendo assim, pode-se perguntar: poderia ser diferente a prática pedagógica que se estabelece no cotidiano?

### **Algumas Conclusões**

Os resultados preliminares de nossa investigação indicam que o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido em na sala de aula, apresenta-se como sendo de alfabetização. Isso coloca interrogações sobre o domínio teórico, pelos professores, da relação entre alfabetização e letramento, assim como do seu próprio percurso educativo.

Algumas inquietações se apresentam para a continuidade dessa pesquisa: como ser um professor crítico e, portanto, desenvolver a criticidade, se o processo de formação inicial não foi embasado nessa perspectiva? Como um professor pode avançar na “visão social de

mundo” se, na maioria das vezes, sua visão social de mundo serve para legitimar e justificar ou defender a atual ordem social? Como avançar na lógica dialética, se as instituições formadoras em sua maioria seguem a lógica formal?

Outro fator que inquieta, é o de que no cotidiano da escola, no interior da rotina docente, o fazer pedagógico acaba assumindo um caráter muitas vezes solitário, compartimentalizado, isolado nas especificidades de cada professor. Mesmo com aqueles professores que trabalham nos primeiros anos, a articulação para o trabalho coletivo praticamente não existe. O isolamento acaba dificultando o trabalho coletivo, a socialização e articulação das propostas pedagógicas.

Segundo o relato de alguns professores e dirigentes da escola, houve uma época (em meados dos anos 80) em que a escola trabalhava em seu caráter pedagógico, a partir do contexto social dos pescadores, acompanhando os movimentos objetivos de luta e resistência dos pescadores artesanais e suas primeiras iniciativas e mobilizações associativas. Tais parcerias resultaram em materiais produzidos pela escola, como a cartilha elaborada pelas professoras que trabalhavam na escola e outros projetos.

O que observamos até agora, sem desconsiderar a especificidade e particularidades dos estudantes da escola pública e, mais especificamente, da escola Z3, que é uma colônia de pescadores artesanais, indica a importância de uma formação de professores apoiada em uma pedagogia crítica ou, ainda, em uma pedagogia do conflito que, segundo Gadotti (1989), tem como prática da educação a suspeita dialética e o desenvolvimento da criticidade.

Esse parece um dos caminhos e uma possibilidade para o desenvolvimento, ou melhor, para o estabelecimento, pelos professores, nas práticas que desenvolvem, das relações entre alfabetização e letramento, conformando outro jeito de fazer educação, orientado por uma concepção educativa que aponte esse caminho.

### **Referencias Bibliográficas**

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE, **Censo Demográfico 2000**. Rio de Janeiro, Brasil, 2002.

DIEGUES, AC. 1983. **Pescadores, camponeses e trabalhadores do mar**. São Paulo. Editora Ática. Ensaios: p 94. 287;

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1979.

\_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra 2001.

GADOTTI, M. **Educação e poder: Introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

NIEDERLE, P.A.; GRISA, C. Transformações sócio-produtivas na pesca artesanal do estuário da Lagoa dos Patos, RS. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Fundação Universidade Federal do Rio Grande, v.16, 2006.

OPUSZKA, P. **Cooperativismo Popular: os limites da organização coletiva do trabalho a partir da experiência da pesca artesanal do extremo sul**. Tese doutoral no Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Paraná, 2010.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2010.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, M. **Conceitos de educação em Paulo Freire**. Petrópolis, RJ: Vozes: Mack, Pesquisa – Fundo Mackenzie de Pesquisa, 2006.