



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III**

CENTRO DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LETRAS

CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUÊS

AMANDA FRANCISCO DE PONTES

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO: VIVENCIANDO A LEITURA NO 7º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

GUARABIRA

2024

AMANDA FRANCISCO DE PONTES

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO: VIVENCIANDO A LEITURA NO 7º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso de Licenciatura em Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de Licenciada em Letra Português.

Linha da Pesquisa: Letramento e Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Iara Ferreira de Melo Martins.

**GUARABIRA
2024**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

P814p Pontes, Amanda Francisco de.
Práticas de letramento [manuscrito] : vivenciando a leitura no 7º ano do ensino fundamental / Amanda Francisco de Pontes. - 2024.
31 p. : il. colorido.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2024.
"Orientação : Profa. Dra. Iara Ferreira de Melo Martins, Departamento de Letras - CH. "
1. Leitura. 2. Práticas de letramento. 3. Alfabetização. I.
Título

21. ed. CDD 372.412

AMANDA FRANCISCO DE PONTES

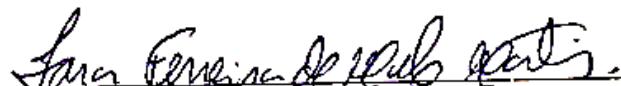
PRÁTICAS DE LETRAMENTO: VIVENCIANDO A LEITURA NO 7º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado ao Departamento do Curso de
Licenciatura em Letras Português da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito à obtenção do título de Licenciada em
Letra Português.

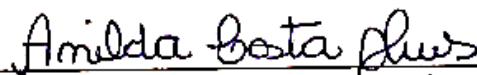
Linha da Pesquisa: Letramento e Ensino.

Aprovada em: 06/06/2024


BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Iara Ferreira de Melo Martins (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Anilda Costa Alves
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. André Luiz Souza da Silva
Instituto Federal da Paraíba (IFPB)

À minha mãe, **Marilene**, e à minha avó
materna, **Ana Maria**, DEDICO.

“Toda Criança pode aprender a ler e a escrever”
(Soares, 2020).

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | | |
|------------|---|----|
| Figura 1 – | Maleta literária | 19 |
| Figura 2 – | Questionário sobre o livro da semana..... | 19 |
| Figura 3 – | Debate Literário – Cartas de personagens literários | 20 |
| Figura 4 – | Leitura deleite <i>Em boca fechada não entra mosca</i> | 21 |
| Figura 5 – | Leitura deleite <i>Hoje é amanhã?</i> | 22 |
| Figura 6 – | Leitura Compartilhada <i>A história mais longa do mundo</i> | 23 |
| Figura 7 – | Leitura deleite <i>O pato, a morte e o tulipa</i> | 24 |
| Figura 8 – | Mapa mental I sobre o assunto Frase..... | 25 |
| Figura 9 – | Mapa mental II sobre o assunto Frase | 25 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---------|---|
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| FACCREI | Faculdade Cristo Rei |
| IDEB | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| PISA | Programa Internacional de Avaliação de Estudantes |
| SAEB | Sistema de Avaliação da Educação Básica |
| UEPB | Universidade Estadual da Paraíba |
| UFRN | Universidade Federal do Rio Grande do Norte |

SUMÁRIO

| | | |
|------------|---|----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 09 |
| 2 | O LETRAMENTO E A ALFABETIZAÇÃO: BREVE PANORAMA | 11 |
| 2.1 | Refletindo sobre o letramento | 12 |
| 2.2 | Refletindo sobre a alfabetização | 14 |
| 3 | LEITURA: ALGUNS PRESSUPOSTOS | 16 |
| 4 | CONTEXTO METODOLÓGICO E ANÁLISE DA PRÁTICA DE LETRAMENTO | 17 |
| 4.1 | ANÁLISES | 18 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 25 |
| | REFERÊNCIAS | 26 |
| | ANEXO A – EM BOCA FECHADA NÃO ENTRA MOSCA | 27 |
| | ANEXO B – HOJE É AMANHÃ? | 28 |
| | ANEXO C – A HISTÓRIA MAIS LONGA DO MUNDO | 29 |
| | ANEXO D – O PATO, A MORTE E A TULIPA | 30 |

PRÁTICAS DE LETRAMENTO: VIVENCIANDO A LEITURA NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Amanda Francisco de Pontes¹

RESUMO

A perspectiva tradicional serviu como base para o ensino por muitas décadas e, atualmente, ainda é encontrada em algumas escolas. As práticas de letramento, em oposição a uma visão tradicionalista, têm como características relacionar os alunos e suas raízes culturais no processo de ensino e aprendizagem, isto é, trazer o que há de positivo e negativo em sua realidade para a sala de aula. Por esse viés, este trabalho justifica-se por entender que existem problemas no Ensino Fundamental — anos finais, no que concerne à leitura, os quais necessitam ser solucionados. Isso ocorre, muitas vezes, pelo uso de métodos/práticas que já não são suficientes para motivar o alunado, agora imerso em uma nova era. Diante disso, elencamos como objetivo geral: analisar sob ótica do letramento as práticas de leitura, adotadas por uma professora de Língua Portuguesa no 7º ano do Ensino Fundamental — anos finais, em uma escola da rede municipal na cidade de Tacima-PB. Para investigar estes baixos índices de aprendizagem de leitura nessa escola, fez-se necessário o desenvolvimento de uma pesquisa de natureza descritiva, de matriz qualitativa, uma vez que, além de descrever a realidade vivenciada no ambiente escolar, decorre através da interpretação de fenômenos no âmbito social. Para nortear nossa análise, embasamo-nos nas contribuições de estudiosos da área, a saber: Soares (1998, 2004, 2020), a qual ressalta a importância de trabalhar, em sala de aula, com as duas vertentes, alfabetização e letramento; Koch e Elias (2006), que enfatizam a leitura e a compreensão de sentido, assim como Kleiman (2005), uma das pioneiras na temática letramento, também levamos em conta as perspectivas de Vieira (2015), dentre outros. Evidenciamos, assim, que as práticas de letramentos, como são ressaltadas ao longo dessa pesquisa, trazem frutos positivos ao ensino, contribuindo com amenização de uma metodologia arcaica que assolava o ensino tradicional há muito tempo.

Palavras-Chave: Leitura; práticas de letramento; alfabetização.

ABSTRACT

The traditional perspective has served as the basis for teaching for many decades and can still be found in some schools today. Literacy practices, in opposition to this traditionalist view, aim to incorporate students and their cultural roots into the teaching and learning process, bringing the positives of their reality into the classroom. This study is justified by understanding that there are issues in the final years of elementary education concerning reading, which need to be addressed. This often occurs due to the use of methods/practices that are no longer sufficient to motivate students, who are now immersed in a new era. In light of this, our general objective is to analyze the literacy practices related to reading, adopted by the Portuguese Language teacher, in the 7th grade of elementary school in a municipal school in the city of Tacima-PB. To investigate the low learning rates in this school, it was necessary to develop a descriptive but also qualitative research, as it describes the reality experienced in the school environment and interprets social phenomena. To guide our analysis, we relied on contributions from scholars in

¹ Graduanda em Letras Português pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Centro de Humanidades (CH), Campus III. E-mail: amandhapontes98@gmail.com.

the field, namely: Soares (1998, 2004, 2020), who emphasizes the importance of working with both literacy and literacy practices in the classroom; Koch e Elias (2006), who focuses on reading and comprehension; Kleiman (2005), one of the pioneers in the literacy theme; and perspectives from Vieira (2015) and Nascimento (2022) on literary literacy, among others. We thus demonstrate that literacy practices, as highlighted throughout this research, yield positive results in teaching, breaking an archaic methodology that has plagued traditional teaching for a long time.

Keywords: Reading; literacy practices; literacy.

1 INTRODUÇÃO

Ao discutirmos sobre a educação nas escolas, é inevitável não adentrarmos na temática do letramento. Cada vez mais, as práticas de letramento necessitam ser implementadas na sala de aula da rede pública, visando sanar as dificuldades enfrentadas, principalmente, na aquisição da leitura. Vale ressaltar que, no cenário nacional, os alunos, muitas vezes, ainda chegam com defasagens nos primeiros anos do ciclo final do Ensino Fundamental (6º e 7º ano) no que tange à leitura. Nesse cenário, há algumas avaliações que gerenciam o nível de aprendizagem do alunado, assim como seu desempenho na leitura, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (doravante PISA), por exemplo, é uma avaliação internacional de aprendizagem que acontece a cada três anos.

Em 2022, o resultado do PISA revelou que o Brasil alcançou o índice de 24,3% dos estudantes com percentual adequado na habilidade de leitura. Esse resultado mostrou que houve uma regressão em relação ao de 2018, que apontou 25,5%. É importante ressaltar o contexto social pelo qual passamos em 2022, tendo em vista que estávamos saindo da pandemia da COVID-19, ²problemática que afetou diversos âmbitos sociais, incluindo o ensino de nosso país.

Esse cenário também pode ser flagrado em Tacima/PB, local de nossa pesquisa, uma vez que tal localidade apresenta números considerados baixos no desempenho de leitura e de aprendizagem, conforme evidenciam as avaliações do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), reveladas através do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). No ano de 2021, no que se refere à Língua Portuguesa, por exemplo, os índices não ultrapassaram 26% do nível de percentual esperado para os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Entretanto, esse resultado é maior do que o encontrado entre os discentes do 9º

2

"A pandemia de covid-19 foi assim classificada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) no mês de março de 2020, três meses após a identificação do primeiro caso da doença na cidade de Wuhan, no sudeste da China. Desde então, a covid-19, doença respiratória causada pelo vírus SARS-CoV-2, se fez presente em dezenas de países e contaminou mais de 655 milhões de pessoas, com o maior número de casos nos Estados Unidos. O país norte-americano registrou ainda 16% das vítimas fatais da doença, que causou a morte de 6,67 milhões de pessoas em escala global."

Veja mais sobre "Pandemia de covid-19" em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/pandemia-de-covid-19.htm>

ano, que não ultrapassaram a marca de 21% dos estudantes das escolas públicas. Nessa perspectiva, esses números não refletem o esperado pelo IDEB, como evidencia a legenda.³

Quando nos referimos ao Ensino Fundamental em escolas públicas, remetemos a um ensino que se estruturou, em sua maioria, com base em uma tendência tradicional onde o aluno não participa, o professor detém de todo conhecido. Nesse contexto, o professor era o centro das aulas, e trabalhava, geralmente, na perspectiva da decodificação da língua, sem atividades pedagógicas que instigassem o senso crítico dos alunos nem aflorassem as inquietudes para eles refletirem para além do que era dito pelos docentes. Além disso, as aulas tampouco davam espaço para que os educandos construíssem seus próprios significados no momento da leitura.





Sob essa ótica, a perspectiva tradicional é a base na qual o ensino se estendeu por muitas décadas e, não raro, essa visão tradicionalista ainda é perpetuada em algumas escolas. As práticas de letramento, em oposição a tudo isso, têm como lema englobar os alunos e suas raízes culturais, trazer o que há de positivo em sua realidade para a sala de aula, permitindo que os estudantes se sintam motivados, uma vez que são trabalhados e valorizados aspectos do cotidiano deles, e não somente conteúdos que não fazem parte do contexto social/cultural do corpo discente.

À vista disso, o presente trabalho justifica-se por entender que existem problemas no Ensino Fundamental em relação à leitura já mencionados anteriormente, os quais necessitam ser solucionados, por identificar que certos métodos e práticas utilizados durante muito tempo já não são suficientes para motivar o alunado. Isso é primordial, porque o aluno de hoje está imerso em uma nova era, com uma bagagem cultural diferente daquela que tinha como base a cartilha ou apenas o livro didático, utilizados como principais recursos de aprendizagem.

Dessa maneira, entendemos ser necessário que o docente procure novas práticas e ações que possibilitem a produção de sentidos no momento da leitura e, principalmente, desperte o pensamento crítico dos alunos. Em virtude disso, buscamos trabalhar com o seguinte problema de pesquisa: como as práticas de letramentos adotadas pelos professores, nesse momento, estão facilitando a aquisição e o domínio em que haja uma leitura com sentido/ entendimento?

Diante disso, elencamos como objetivo geral: analisar sob ótica do letramento as práticas de leitura, adotadas por uma professora de Língua Portuguesa no 7º ano do Ensino Fundamental — anos finais, em uma escola da rede municipal na cidade de Tacima-PB. Como objetivos específicos, pretendemos: a) compreender quais são as concepções de leitura que a professora trabalha em sala; b) descrever o impacto das práticas de leituras da docente para o desenvolvimento das habilidades de leitura dos seus alunos naquela comunidade leitora.

Para investigar os baixos índices de aprendizagem indicados pelo PISA nessa escola, fez-se necessário o desenvolvimento de uma pesquisa de natureza descritiva, mas também qualitativa, uma vez que além de descrever a realidade vivenciada no ambiente escolar, também decorre através da interpretação de fenômenos no âmbito social. Nesse cenário, apresentaremos, através de nossa análise, a capacidade de aprender dos alunos ao se depararem com vários tipos de eventos de letramentos na sala de aula.

-
- ³  ≥ 70% Aprendizado
 ≥ 50% Aprendizado
 ≥ 25% Aprendizado
 < 25% Aprendizado

A cor verde foi ancorada na Meta 3 do Todos Pela Educação, de que 70% dos alunos deveriam apresentar aprendizado adequado e a cor amarela de que ainda se está um pouco abaixo desse percentual. Já a cor laranja, na visão de que é insucesso se menos de 50% dos alunos demonstra aprendizado adequado. Por fim, a cor vermelha ilustra que a grande maioria dos alunos não apresenta um bom nível de aprendizagem.

Disponível em: <https://qedu.org.br/uf/25-paraiba/ideb>. Acesso em: 27 abr. 2024.

Vale ressaltar que o trabalho está dividido em seis seções, nomeadas, respectivamente, de introdução, o letramento e a alfabetização: breve panorama, leitura: alguns pressupostos, metodologia e análise da prática de letramento, considerações finais e referências. Nesse cenário, a metodologia pode ser considerada a seção mais relevante da pesquisa, por ser o tópico que aborda as informações cruciais do estudo, em que registramos nossa coleta de dados, a vivência entre a professora Ana⁴ e os alunos, os conteúdos trabalhados, as reações dos discentes, assim como os métodos aplicados em sala.

2 O LETRAMENTO E A ALFABETIZAÇÃO: BREVE PANORAMA

No cenário atual, muitas pesquisas versam sobre alfabetização, como Soares, 2003, fracasso escolar, Angelucci, 2004, Patto, 1987-1988, bem como fracasso da escola brasileira em alfabetizar. Com isso, vários estudos linguísticos estão sendo desenvolvidos, para que se possa entender quais variantes estão envolvidas de forma direta nas problemáticas que cercam o processo de ensino e aprendizagem, e o que se pode fazer enquanto docente para tentar cessar ou amenizar esses problemas.

Nesse contexto, diferentes fatores são capazes de afetar negativamente a qualidade da educação e levar implicações desastrosas para o sistema educacional. São diversas as variantes apontadas como as que mais desfavorecem o progresso pedagógico e o desenvolvimento do ensino. Como exemplos expressivos, temos a desigualdade socioeconômica, a falta de investimento adequado, modelos educacionais ultrapassados, o emocional de todos envolvidos no ensino e a estruturação das escolas de modo geral, conforme afirma Soares (1998, p. 58):

O que ocorre nos países do Terceiro Mundo é que se alfabetizam crianças e adultos, mas não lhes são dadas as condições para ler e escrever: não há material impresso posto à disposição, não há livrarias, o preço dos livros e até dos jornais e revistas é inacessível, há um número muito pequeno de bibliotecas.

As tribulações do ensino que levam ao fracasso escolar estão associadas há muitos fatores intra e extraescolar. Nessa perspectiva, inúmeros estudiosos da área trazem evidências mediante diversas abordagens, a saber: afetiva, sociocultural, cognitivista e socioeconômica, dentre outras. Isso posto, observamos que essas variantes podem evidenciar uma influência direta no insucesso da alfabetização. Contudo, fatores internos na escola também são colocados como possíveis responsáveis pela falha educacional.

Sobre as variantes internas das instituições educacionais que intervêm na aprendizagem, Castanheira *et al.* (2004, p.14) destacam que

A abordagem denominada Questionamento da Escola reúne estudos que investigam diferentes fatores escolares como intervenientes na produção do fracasso dos alunos. Dentre esses, destacam-se, por exemplo: a inadequação dos métodos pedagógicos, as dificuldades na relação professor/aluno, a precária formação do professor e a falta de infraestrutura das escolas da rede pública de ensino.

À vista disso, compreendemos que o fato de não alcançarmos, na maioria das vezes, números positivos e eficazes no processo de alfabetização está vinculado a uma série de fatores internos e externos à escola. Sendo assim, para obtermos os resultados almejados, precisamos de mudanças não apenas no sistema educacional, mas também no que diz respeito às condições sociais/humanas. Necessitamos, portanto, de melhores condições dentro e fora das escolas brasileiras.

⁴ Optamos por utilizar um nome fictício para a professora, resguardando a imagem da docente.

2.1 Refletindo sobre o letramento

No nosso país, os conceitos de letramento e de alfabetização se entrelaçam há muito tempo e, muitas vezes, confundem-se exatamente por se mesclarem com tanta frequência. Tal fato está enraizado na nossa língua, mas, ao observarmos umas das primeiras definições do que é letramento e alfabetização, podemos notar que os conceitos se distanciam de certo modo, mesmo tendo finalidades semelhantes.

Podemos verificar esse distanciamento entre os termos por meio de alguns estudiosos. Para esclarecer as definições dessas duas nomenclaturas, trazemos como base o que Kleiman (2005) e Soares (1998) enfatizam em suas respectivas obras a respeito das conceituações. Nesse viés, Kleiman (2005, p. 05) ressalta que “letramento é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. Porque a escrita está por todos os lados”. Soares (1998, p. 47) aponta que “alfabetização é igual à ação de ensinar/aprender e ler/ escrever”.

Diante do supradito, percebemos que ambas definições estão condicionadas ao uso da língua, entretanto, a alfabetização se restringe ao ambiente escolar e o letramento transborda o sistema educacional. Nesse contexto, a alfabetização visa a aprendizagem e ao desenvolvimento do estudante dentro de sala de aula, enquanto o letramento prepara o aluno para várias situações e eventos de letramento, sejam dentro ou fora do universo escolar.

Quando a alfabetização era a única vertente que se utilizava no âmbito educacional, era comum dizer que, para uma pessoa ser alfabetizado no Brasil, bastava, inicialmente, conhecer/decodificar o alfabeto, envolvendo a visão e a memória (memorização dos sinais, símbolos e letras, associando-os sempre às percepções auditivas (sons da fala).

Assim, uma vez formada essas associações, o indivíduo alcançava o *status* de alfabetizado. Desse modo, ele poderia partir da leitura ao texto, que seguia uma ordem crescente: da letra à sílaba, e desta à palavra. Em seguida, possibilitava chegar à frase, ao período, ao parágrafo e, por último, ao texto. Já o letramento, por abranger o que ultrapassa o ambiente escolar e ter determinadas particularidades, diferencia-se da alfabetização, visto que o decodificar/ler e o codificar/escrever não são suficientes para se considerar um sujeito letrado numa sociedade cheia de tantos estímulos como celular, computador etc. Desse modo, é evidente que o trabalho com o letramento ainda é considerado recente por inúmeros pesquisadores, escritores e estudiosos do Brasil. Sendo assim,

A palavra letramento ainda não está dicionarizada, porque foi introduzida muito recentemente na língua portuguesa, tanto que quase podemos datar com precisão sua entrada na nossa língua, identificar quando e onde essa palavra foi usada pela primeira (Soares, 1998, p. 32).

Dessa forma, percebemos que o letramento, mesmo sendo considerado um termo recentemente inserido na educação, já adentrou com essa pluralidade de sentidos, diferentemente do conceito de alfabetização que é um termo mais singular. Logo, o termo letramento ainda é considerado recém-chegado, visto que só adentrou no vocabulário educacional na segunda metade da década de 80.

Para o senso comum, o letramento surge como sinônimo de alfabetização, o que ocasiona, até os dias atuais, confusão para alguns no que tange à diferenciação entre as duas práticas. Contudo, é preciso salientar que ambos são processos distintos com particularidades diferentes, conforme foi colocado anteriormente. Nesse viés, alguns questionamentos sobre o letramento podem surgir, como: por que o processo de alfabetização já não é considerado suficiente para a formação do estudante, uma vez que anda de forma simultânea com o letramento?

A literatura pertinente já assegura a hipótese de que o sistema educacional se reinventou, sofreu algumas mudanças, e o fato de decodificar (ler) e codificar (escrever) já não correspondem às expectativas sociais. Agora, é preciso mais, pois essas práticas de ler e de escrever devem ser utilizadas do ponto de vista social, ocasionando, assim, a importância do letramento. No entanto, o fato de um novo termo surgir não significa que o que já se existia seja extinto. Sobre isso, Soares (2001, p. 47 *apud* Santos e Cássia, (2008, p. 26) considera que esteja

assim teríamos, alfabetizar e letrar como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.

Diante disso, o letramento surgiu da necessidade de inserir novas propostas de intervenção pedagógicas, tendo em vista as mudanças pelas quais o sistema educacional vinha sofrendo. Nesse cenário, é preciso reconhecer que o processo de alfabetização já não abarcava as dificuldades existentes e não atendia à necessidade dos comportamentos, tampouco as práticas sociais no que diz respeito à área da leitura e a escrita.

Desde então, as práticas de letramentos se tornaram cada vez mais essenciais e necessárias para a aquisição e o desenvolvimento da língua escrita e oral em sala de aula, bem como para corresponder as demandas sociais, por possibilitar uma visão mais ampla do campo da educação.

Isso posto, o letramento traz consigo a eficiência e o dinamismo da leitura que o mundo atual solicita, fazendo com que o estudante crie sua própria autonomia educacional e social, conseguindo, assim, realizar suas leituras e chegar às suas próprias conclusões sobre os textos lidos. Além disso, o letramento, a percepção das construções dos textos, seus significados, a possibilidade de questionamentos e críticas em interação com textos são essenciais para desvincular os alunos da dependência a qual criaram do sistema e da figura do professor, o que proporciona os educandos a oportunidade de tornarem-se autônomos dentro e fora do ambiente escolar.

Contudo, ressaltamos que ainda existem muitos entraves, os quais dificultam a naturalidade do processo de letramento no meio educacional. Nesse cenário, muitas vezes, a falta de estrutura das escolas, a formação (tradicional) estagnada de alguns docentes e a constância/mudança de professores contratados nas escolas são alguns dos fatores que interferem de modo prejudicial e direto na ação de letrar.

É fato que muitos profissionais da educação já enxergam o letramento como o principal processo para combater o analfabetismo e os números negativos que nos levam ao fracasso na educação básica, porém precisamos frisar que se faz necessário ter condições que possibilitem a implementação e o desenvolvimento de diversas práticas de letramento dentro das instituições, como assegura Soares (1998, p. 58):

O que ocorre nos países do Terceiro Mundo é que se alfabetizam crianças e adultos, mas não lhes são dadas as condições para ler e escrever: não há material impresso posto à disposição, não há livrarias, o preço dos livros e até dos jornais e revistas é inacessível, há um número muito pequeno de bibliotecas. Como é possível tornar-se letrado em tais condições. Isso explica o fracasso das campanhas de alfabetização em nosso país.

Conforme salienta a autora, não se consegue letrar sem as condições adequadas, por isso necessita-se que haja um ensino real, com escolas estruturadas, bibliotecas motivadoras e acessibilidade no que tange aos materiais didáticos atualizados. Ou seja, criar um contexto que possibilite a imersão do alunado em um ambiente devidamente letrado, com acesso à leitura, à escrita e aos eventos de letramentos.

É válido enfatizar que a temática letramento é complexa e requer cuidados específicos, visto que existem pessoas alfabetizadas que não são letradas e analfabetos com um certo nível de letramento. Acerca disso, Soares (1998, p. 47) defende que:

Um adulto pode ser analfabeto e letrado: não sabe ler nem escrever, mas usa a escrita: pede a alguém que escreva por ele, dita uma carta, por exemplo (e é interessante que, quando dita, usa as convenções e estruturas linguísticas próprias da língua escrita, evidenciando que conhece as peculiaridades da língua escrita) - não sabe escrever, mas conhece as funções da escrita, e usa-as, lançando mão de um "instrumento" que é o alfabetizado (que funciona como uma máquina de escrever.[..]. É analfabeto, mas é, de certa forma, letrado, ou tem um certo nível de letramento.

Esse fenômeno acontece porque o letramento é plural e heterogêneo. Nesse sentido, são vários os tipos de letramento, como o digital Rojo,2007, o literário Cosson,2025, entre muitos outros. Nessa conjuntura, ser letrado é usar as várias funções da escrita e da leitura socialmente em inúmeras ocasiões, com diferentes gêneros, tipos de leituras (e/ou de escritas) voltadas a diversas esferas de atividades mediadas pela linguagem. É a capacidade ou condição de participar de variadas práticas sociais e de desempenhar o seu papel. Sendo assim, é a pluralidade e a heterogeneidade desse conceito que permitem uma pessoa analfabeta obter algum nível de letramento, uma vez que, mesmo sem saber ler, o sujeito pode utilizar da convenção e da estrutura da linguagem escrita ao executar o uso de um gênero textual, como a carta ou preencher um formulário, por exemplo.

Em vista disso, o letramento é um conceito que promove a inclusão social, a diversidade cultural e, principalmente, o pensamento crítico. Portanto, a prática do letramento é fundamental para estimular e possibilitar que os alunos desenvolvam e aprimorem habilidades para interpretar textos de maneira crítica e comuniquem-se de modo eficaz, melhorando o desempenho acadêmico, mas também preparando os estudantes para serem cidadãos ativos/participativos na sociedade.

2.2 Refletindo sobre a alfabetização

A alfabetização, por muitas décadas, foi o conceito responsável por reger a educação em todo o país. Entretanto, se por um lado esse processo conduziu a educação brasileira com certa hierarquia, por outro, recebeu — e ainda recebe na atualidade — múltiplas críticas, questionamentos e dúvidas a respeito de sua insuficiência e validade dentro do sistema educacional vigente. Em virtude disso, a alfabetização sofreu inúmeras reformulações em seu sentido ao longo da história, para conseguir suprir as necessidades advindas da sociedade.

Nesse viés, o conceito foi evoluindo junto ao contexto nacional. Ainda no século passado, uma das primeiras definições de uma pessoa alfabetizada era apenas saber assinar seu próprio nome, fato relevante para a época. Em 1958, considerava-se alfabetizado aquele indivíduo capaz de ler, de escrever e de ser apto a compreender um pequeno enunciado, definição essa que sofreria novamente alteração 20 anos depois, visto que, em 1978, a pessoa tinha que se utilizar da escrita e da leitura em todas as atividades que a alfabetização estivesse envolvida. Desse modo, percebeu-se que os avanços da sociedade foram crescendo em uma proporção que a alfabetização sozinha já não supriria as demandas propostas, em virtude da evolução social e industrial. Sendo assim, surge o letramento, responsável por prover as inúmeras práticas e eventos dentro e fora do sistema educacional, simultaneamente, ao lado da alfabetização.

Entretanto, o conceito de alfabetização foi o responsável por educar milhares de pessoas por todo o Brasil durante décadas. Esse processo seguiu a excelência do tradicionalismo à risca, ou seja, as práticas de alfabetização se concretizavam no ambiente escolar, com eventos voltados para a sala de aula. Tinha por objetivo possibilitar o código linguístico padrão aos

alunos, permitindo a apropriação do alfabeto, da ortografia, dos fonemas, da habilidade de ler e de escrever, bem como exercer as práticas sociais em que se usa a escrita, especialmente a formal.

O uso do código escrito, assim como as regras de funcionamento, era ensinado sistematicamente por uma autoridade máxima em sala de aula, representada pela figura do professor. Nesse cenário de viés tradicional, ele era o centro das aulas, detinha todo o conhecimento e tinha sua função determinada: alfabetizar. Sendo assim, o docente deveria proporcionar a aquisição do sistema convencional da escrita, organizar, avaliar e estimular a turma, já os alunos, por outro lado, eram considerados passivos e realizavam apenas as atividades propostas pelo professor.

Durante inúmeros anos, o processo de alfabetização se prolongou de modo sistemático, como citado anteriormente, e se estendeu até os anos 1980, quando o termo foi considerado como “a decifração e cifração de um código: relacionar sons da fala às letras do sistema alfabético” (Soares, 2020, p. 10).

Foi exatamente essa postura sistematizada e concepção limitada do conceito que favoreceu o surgimento das primeiras inquietações referentes ao fracasso alfabético nas escolas do ensino básico brasileiro. A decodificação e a codificação foram avaliadas de baixa qualidade, por se mostrarem insuficientes e responsáveis pelo arrastamento do fracasso alfabético nas escolas públicas, como assegura Soares (2020, p. 11):

Isto é, na alfabetização não era suficiente para formar leitores e produtores de texto. Embora alfabetizadas, crianças e jovens, na continuidade de seu processo de escolarização, e adultos já escolarizados revelam incapacidade de responder adequadamente às muitas e variadas demandas de leitura e de escrita nas práticas não só escolares, mas também sociais e profissionais.

Porém, a alfabetização não pode apenas ser resumida a um processo estagnado ou sistematizado que trabalha unicamente a decodificação e aquisição do sistema da escrita. Se antes existiam fatores como a repetência e evasão dentro das escolas que culminaram na convicção de que tais fatos aconteciam em decorrência da fragilidade do processo de alfabetização, hoje, podemos assegurar que fatores negativos como; o aluno não está lendo /interpretando ainda existem no sistema e se revelam nas avaliações estaduais e nacionais, a exemplo do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) e, até mesmo, internacional, como o PISA.

A alfabetização, assim como inúmeros processos que compõem a língua portuguesa, precisa constantemente de modificações em virtude da heterogeneidade que a língua apresenta, tendo em vista que ela é viva e sofre alterações continuamente. A alfabetização é composta por muitas facetas, consoante ressalta Soares (2004, p. 15): “consciência fonológica e fonêmica, identificação das relações fonema–grafema, habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita”. Assim, com tantas características, é imprescindível esse processo não fazer parte dos recursos de ensino do sistema básico da educação.

Após algumas reflexões a respeito do termo, fica evidente que a alfabetização é um processo que tem características específicas. Soares (2020, p. 27) defende que a alfabetização é um:

Processo de apropriação da “tecnologia escrita”, isto é, do conjunto de técnicas procedimentos, habilidades, - necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas; [...]: aquisição de modos de escrever e de modos de ler.

Assim, a alfabetização e o letramento são processos de natureza distintas, cada um dos termos possui suas especificidades, habilidades e conhecimentos individuais. Todavia, é um equívoco desvincular um do outro, pois ambos, de modo simultâneo, promovem a entrada do aluno no universo da escrita e da leitura.

3 LEITURA: ALGUNS PRESSUPOSTOS

A leitura é uma das vertentes mais relevantes da educação. No entanto, o processo de leitura sempre encontrou dificuldades em se estabelecer com qualidade no ensino básico — seja atrelado ao método da alfabetização estruturado em cima do tradicionalismo, responsável por alfabetizar o universo estudantil brasileiro durante décadas, seja, posteriormente a chegada do letramento. Iniciaremos esta seção com um breve percurso histórico sobre a leitura, apresentando um dos primeiros conceitos ainda na primeira metade do século passado, que descrevia o ato de ler como:

um processo perceptual e associativo de decodificação de grafemas (escrita) em fonemas (fala), para se acessar o significado da linguagem do texto. Nesta perspectiva, aprender a ler encontrava-se altamente equacionado à alfabetização (Kleiman, 2005, p. 03).

Nesse cenário, o ato de ler era estimulado de modo linear e sucessivamente, isto é, para ser considerado alfabetizado, o leitor bastava conhecer o alfabeto e as percepções de visão (grafemas/letras) e audição (sons dos fonemas), focando apenas na ação de decodificação e transposição do código escrito e oral. Porém, o ensino da leitura sofreu mudanças consideráveis com o passar dos anos, e essa concepção de associar as letras aos sons, concebida inicialmente, deu espaço para a compreensão do texto, assim como o que nele estava explícito.

Com o passar do tempo, os estudiosos passaram a enxergar o ato de ler como uma interação ativa entre o autor e leitor. Como sustenta Kleiman (2005, p. 03), quando diz: “o foco estava no texto e no leitor, na extração de informações do texto, descobriram-se muitas capacidades mentais de leitura que foram denominadas estratégias (cognitivas, metacognitivas) do leitor”. Ou seja, era considerado leitor a pessoa capaz de absorver informações contidas no enunciado, evidenciando capacidades que, até então, eram desconhecidas por partes de teóricos da época.

Essa definição de leitura se instalou no sistema de educação básica e permaneceu durante muito tempo em sala de aula. Os professores costumavam levar e, ainda, levam diversos gêneros textuais com objetivos de instigar os alunos a encontrarem as informações essenciais após a realização da leitura. A Base Nacional Comum Curricular — BNCC (Brasil, 2018), documento normativo que estabelece as competências, as habilidades e os conhecimentos essenciais para a educação básica, apresenta a leitura como:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (Brasil, 2018.p 71).

Este documento oficial é o que temos de mais atual instrumento em relação ao processo de ensino no país, trazendo consigo a definição do que se espera de um leitor proficiente que corresponda à demanda atual. Desse modo, a BNCC defende a formação de um leitor ativo,

protagonista, interacionista e capacitado para construir seus próprios sentidos. Essa perspectiva de leitura também é encontrada na visão de estudiosos influentes no universo educativo, como Koch e Elias (2006, p 11), ao enfatizam que:

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

Sendo assim, ler, atualmente, é considerado como uma ação construtivista, que ultrapassou o nível de decodificação da língua escrita e oral. O leitor/aluno foi promovido de um sujeito passivo para ativo no processo da leitura, tornando-se responsável por atribuir sentido(s) ao enunciado, por utilizar de estratégias, levantar hipóteses, correlacionar o texto em uso a discursos anteriores, permitindo que a leitura seja vista como “um ato de se colocar em relação um discurso(texto) com outros discursos anteriores a ele, emaranhados nele e posteriores a ele, com possibilidades infinitas de réplicas, gerando novos discursos/textos” (Kleiman, 2005, p 03).

Koch e Elias (2006) acrescentam, ainda, a importância da interação entre a tríade autor, texto e leitor nesse processo dinâmico de leitura, de construir sentido(s) no texto, no qual o leitor levanta hipóteses, pergunta, confronta, critica, vejamos:

Destacamos a concepção de leitura como uma atividade baseada na interação autor-texto-leitor. Se, por um lado, nesse processo, necessário se faz considerar a materialidade linguística do texto, elemento sobre o qual e a partir do qual se constitui a interação, por outro lado, é preciso também levar em conta os conhecimentos do leitor, condição fundamental para o estabelecimento da interação com maior ou menor intensidade, durabilidade, qualidade (Koch e Elias , 2006, p.19).

Nesse sentido, o discente precisa desempenhar seu papel com autonomia. Com base nisso, Koch e Elias (2006, p.13) ressaltam que “O papel do leitor enquanto construtor, utilizando-se para tanto de estratégias, tais como a seleção, antecipação, inferência e verificação”. Para que isso se concretize, é preciso que haja alteração voltada para o letramento na didática do professor-mediador, bem como que sejam levados diferentes gêneros textuais que circulem na sociedade para dentro de sala de aula — revistas, livros, músicas, jornais, cordel, entre outros — para que se mobilizem os conhecimentos já existentes dos alunos.

Na Próxima seção trataremos do contexto metodológico e vivência alcançada durante dois meses de pesquisa dentro de sala de aula em uma escola do município de Tacima, interior da Paraíba. Tal qual, expomos o processo desenvolvido nessa pesquisa, como, as características do respectivo trabalho. Em seguida, descrevemos os procedimentos metodológicos realizados durante esse percurso e, finalizamos com a análise.

4 CONTEXTO METODOLOGICO E ANÁLISE DA PRÁTICA DE LETRAMENTO

O local da pesquisa é uma escola da rede municipal, na cidade de Tacima-PB. Ela atende a um público de, aproximadamente, 319 alunos, distribuídos entre 16 turmas, sendo 08 turmas dos anos iniciais (1º ao 5º ano) e 08 turmas dos anos finais (6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental. A escola em questão funciona com atendimento ao alunado nos turnos manhã, tarde e noite, oferta a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nossa pesquisa é de cunho descritivo, pois visamos descrever uma realidade enfrentada no universo da educação pública tacimense. A respeito da pesquisa descritiva, Gil (1999, p.44)

assegura que “são inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coletas de dados”. Já a abordagem é qualitativa, a qual acontece através da interpretação de fenômeno presente em um contexto social. Nesse sentido, abordaremos, dentro do contexto educacional de Tacima, as práticas de letramento utilizadas, as atividades realizadas, a interação entre aluno/professora e os sentidos atribuídos pelos alunos às práticas da leitura e da escrita.

Nosso levantamento de dados iniciou-se no dia 15 de setembro de 2023, sendo finalizado no dia 16 de novembro do mesmo ano, o que contabilizou dois meses e dois dias acompanhando a professora Ana e sua turma do 7º ano B. Foram, ao total, 62 dias em contato com a turma de forma direta (a maioria dos dias dentro de sala de aula, de quarta a sexta-feira), observando a educadora e seu desempenho no momento das aulas. Entretanto, relatamos nesse trabalho apenas algumas aulas específicas realizadas pela professora Ana, uma vez que, eram aulas mais dinâmicas, que houve pelos alunos uma maior interação.

Os alunos da pesquisa são 18 estudantes pertencentes a uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental, com faixa etária entre 12 e 13 anos, oriundos da zona urbana e rural do município. O alunado da escola em questão pertence, economicamente, a uma classe de baixo valor aquisitivo. A turma foi selecionada pelo fato de ser o grupo que iniciou o ano letivo com baixo interesse na leitura, segundo a docente Ana. Desse modo, entendemos que poderíamos observar com mais clareza a melhora no desempenho deles com a inserção de práticas de letramento.

A docente Ana tem 38 anos, é Licenciada em Pedagogia, pela Faculdade Cristo Rei (FACCRI) e em Ciências da Natureza, pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Ademais, é mestra na área de Ciências pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e, atualmente, está cursando o Doutorado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), também, na área de Ciências. A professora leciona há mais de 10 anos e executa um trabalho muito eficiente com seus alunos em relação à leitura. Há dois anos, a educadora recebeu o convite para assumir a disciplina de Língua Portuguesa na escola aqui mencionada e, desde então, vem desenvolvendo um trabalho bastante significativo com suas turmas.

4.1 ANÁLISES

A educadora em questão se dedica à inúmeros projetos, estratégias e práticas voltadas para sanar a falta de interesse pela leitura em suas turmas. No ano de 2023, a professora desenvolveu o “Projeto Doutores da Leitura”, o qual trabalhou durante todo o ano com essa turma. Uma das etapas do projeto era a Leitura Deleite, uma prática realizada em todas as aulas por um aluno diferente, tendo como critério de escolha do aluno pela ordem alfabética do seu nome. Com isso, ela conseguiu acompanhar individualmente o nível de leitura de cada aluno, o que resultou no conhecimento das lacunas de leitura da turma, fato que facilitou para a escolha dos livros e dos textos específicos selecionados pela professora Ana, para se trabalhar no projeto. Ao inserir esse projeto, estratégias, a professora Ana tem como objetivos, o prazer, o incentivo à leitura, e principalmente despertar o interesse em querer ler. Ao seja, as leituras não tem relacionamento direto com os conteúdos, já que a leitura não era realizada com objetivo didático/ inserir um conteúdo. A docente segue a linha de autores⁵ que defendem a leitura como uma leitura prazerosa/literária.

Ana trabalha com a turma do 7º ano e vivencia metodologias ativas que permitem aos alunos construir seus aprendizados de forma autônoma e participativa. Ela busca trazer para sala de aula conteúdos que estimulem pensar, raciocinar e construir sentidos, através das atividades voltadas para o letramento, com ênfase na leitura.

⁵ AGUIAR; PINHEIRO, 2013

A seguir, podemos visualizar duas figuras importantes: a primeira da maleta literária ⁶e, ao lado, um roteiro/questionário a respeito do livro que foi lido pela turma, como perguntas como; personagens principais, resumo, conflito principal entre outros.

Figura 1 – Maleta literária



Fonte: dados da pesquisa (2023).

Figura 2 – Questionário sobre o livro

Fonte: dados da pesquisa (2023).

A professora já trabalha há algum tempo com práticas de letramento, como a Maleta Literária, que faz parte do projeto “Doutores da leitura”, que tem o objetivo de resgatar e utilizar a biblioteca da escola, proporcionando, assim, momentos significativos de leituras. O projeto “Doutores da leitura” acontecia do seguinte modo; um aluno(a) vestido(a) com um jaleco se direcionava até a biblioteca da escola uma vez por semana, e escolhia um livro para um colega levar junto com a maleta para casa e assim realizar a leitura. O aluno (a) tinha até uma semana para concluir a leitura, fato que também poderia acontecer antes do prazo estimado, o estudante lia e respondia o questionário em casa, e ou levar para a escola, após a conclusão, aqueles que se sentiam a vontade, verbalizavam a respeito da história o qual tinha lido, aqueles que não se sentiam a vontade para expor sua oratória, a professora realizava a verificação do ato de ler através do questionário.

A “Leitura Deleite” também faz parte do projeto mencionado acima, bem como a “A leitura compartilhada”, desenvolvida visando inserir os alunos mais tímidos, na prática de ler. Todas essas ações são em prol de suprir as lacunas da leitura dos alunos dessa turma.

As aulas de quarta a sexta-feira dessa professora iniciam-se com uma leitura deleite, que acontece por ordem alfabética da lista dos alunos. A leitura Deleite tem por objetivo o incentivo da leitura em sala de aula, a inserção dos alunos no universo da leitura e permitir que eles, aos poucos, possam se familiarizar com essa prática. Diante disso, a leitura deleite é uma espécie de verificação, visto que ela permite que a docente possa acompanhar, de modo individual, o nível de leitura de cada um dos alunos, além de ser prazerosa ela possibilita fluência/entendimento do que está lendo.

Nos cinco primeiros encontros com a turma, busquei observar alguns aspectos, a saber: como a professora abordava a didática dos conteúdos, o que foi aplicado em sala de aula, qual o comportamento dos alunos ao receber os conteúdos e qual o nível em que se encontrava a fluência da leitura dos alunos.

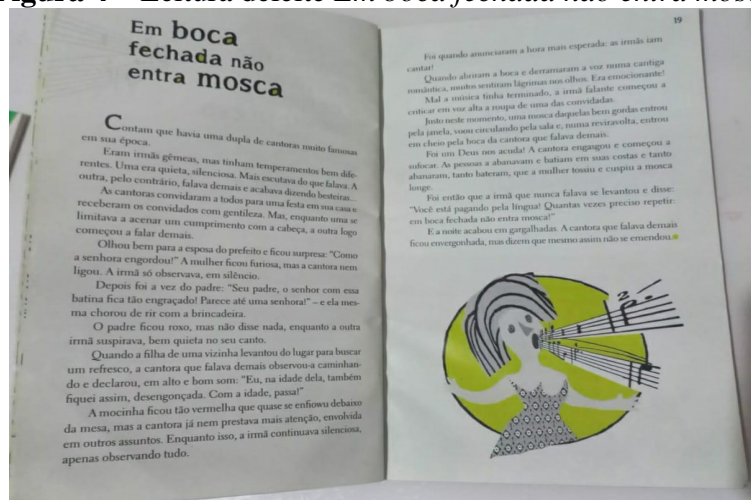
Iniciei o acompanhamento da 1ª aula no dia 15/09/2023 em uma sexta-feira. De imediato, chamou minha atenção o fato de a professora Ana optar por fazer uma aula dinâmica,

⁶ Criada por @jaque.mendesb.

eles tinham que analisá-las. Em seguida, eles precisavam falar em voz alta qual a frase de cada um e em que local elas se encaixavam: classificando-as em verbal ou nominal. Os alunos tinham que explicar o porquê de ser uma frase verbal ou nominal. Dando seguimento, a professora Ana reiterava o que era dito, fazendo sua análise, estimulando, assim, questionamentos sobre o que era colocados pelos demais colegas no decorrer da aula entre os alunos acerca da temática.

É válido esclarecer que o objetivo da aula foi proporcionar um conhecimento gramatical das frases, assim como o desenvolvimento da leitura, ao compartilhar suas frases em voz alta, construindo conhecimento de forma coletiva. Nesse cenário, notamos que os alunos interagiram de forma pertinente e absorveram o conteúdo, uma vez que colaboraram de modo participativo na construção do conhecimento a respeito da discussão da aula. A seguir, podemos observar o texto da leitura deleite.

Figura 4 – Leitura deleite *Em boca fechada não entra mosca*



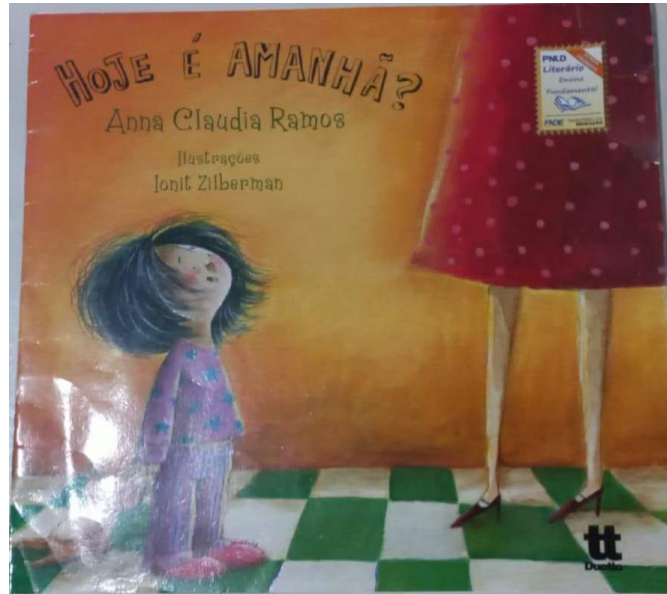
Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A professora traz um texto que tem provérbios populares e faz com que os alunos interajam dizendo outros provérbios da sua comunidade/realidade, permitindo assim, com que alcance maior troca entre aluno e docente.

A educadora, usando a didática do letramento, iniciou a aula acionando os conhecimentos prévios dos alunos, indagando-os sobre os ditados populares, como esse do título da leitura do dia. A professora obteve sucesso, porque alguns estudantes citaram outros ditados, como “para um bom entendedor, meia palavra basta” e “água mole em pedra dura, tanto bate até que fura”. Ana tenta trazer ao máximo textos que dialoguem com o cotidiano deles, para que, assim, eles possam interagir melhor.

A 3ª aula, no dia 28/09, começou com a leitura deleite do livro *Hoje é amanhã?* (2018) (Anexo B), de Anna Cláudia, seguida da avaliação de Língua Portuguesa, a qual abordava os conteúdos gramaticais trabalhados em sala de aula (frase, oração, pronomes e verbos). Identificamos alguns pontos importantes ao final da leitura da aluna, pontos esses que, de certo modo, contradizem-se, entretanto evidenciam a estruturação da maneira tal qual se alfabetizava anteriormente. Primeiramente, identificamos uma notória fluência ao ler, que, segundo Soares (2020, p. 246), “significa reconhecimento rápido e correto de palavras e de conjunto de palavras, ritmo e entonação adequados, que depende da compreensão do texto”. Ou seja, a aluna tinha uma leitura fluente, tinha um conhecimento rápido das palavras, porém não se expressava com a autonomia e o protagonismo que o letramento propicia aos estudantes atualmente. Esse protagonismo se escondia através da timidez da aluna, impedindo-a de conseguir executar a oralidade com excelência. Abaixo, podemos visualizar o livro em questão.

Figura 5 – Leitura deleite *Hoje é amanhã?*



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

É importante ressaltar que a leitura é uma das áreas mais defasadas da educação brasileira, por isso, se faz necessário leituras como a leitura deleite que proporciona aproximação do alunado ao universo literário.

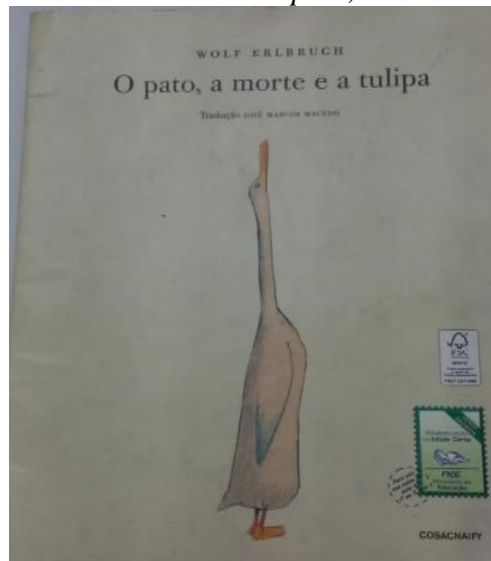
Na 4ª aula, (04/10), a professora Ana priorizou a leitura compartilhada do texto *A história mais longa do mundo* (2009), adaptação de Augusto Pessoa (Anexo C), compartilhada por três alunos, distribuídos entre o narrador, o rei e o contador. Logo em seguida, a professora trouxe um vídeo disponível no *youtube*⁷ para introduzir o assunto de forma lúdica, a respeito do conteúdo “tipos de frases”. O vídeo foi breve, cerca de 7 a 8 minutos, e trazia o tema da aula — frase, oração e período — de modo descontraído e com animações. A linguagem da reprodução era coloquial, ou seja, aproximava-se do universo dos adolescentes, despertando o interesse dos estudantes. Após a finalização do vídeo, a docente iniciou reflexões embasadas no que a turma havia visto e ouvido, e seguiu questionando os alunos sobre o que eles haviam entendido, se haviam gostado da forma tal qual foi abordada a temática e se eles poderiam definir, com suas palavras, aqueles conceitos ali expostos.

À vista dessas ações, constatamos que a leitura compartilhada ocorreu de maneira espontânea entre os alunos. Além disso, eles respeitaram as pontuações e as entonações em suas respectivas falas. Já referente à temática da aula, observamos que o fato do vídeo ser explicativo, o qual abordou os quatro tipos de frases (imperativa, exclamativa, interrogativa e declarativa), devido ao modo como se aproximou do cotidiano dos alunos, viabilizou a assimilação do conteúdo com mais facilidade. A seguir, podemos observar o texto *A leitura mais longa do mundo*.

Figura 6 – Leitura Compartilhada *A história mais longa do mundo*

⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=37EE214GK1w>.

Figura 7 – Leitura deleite *O pato, a morte e a tulipa*



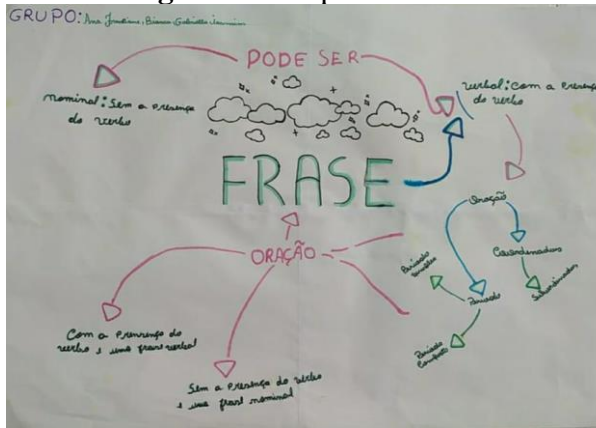
Fonte: dados da pesquisa (2023).

O livro “o pato, a morte e o tulipa” traz uma leitura simples e prazerosa, que fala de uma amizade entre o pato e a morte e a presença da tulipa que está sempre por perto. Essa leitura surgiu da necessidade de identificar os níveis de leitura dos alunos. Entretanto, esse escrito é muito importante em vários aspectos, como: incentivar a leitura, desenvolver a compreensão, a criatividade e o vocabulário dos alunos.

A aula seguiu com a continuidade do conteúdo gramatical (frase, oração e período), visto que faltava consolidar um pouco mais esse assunto. Para trabalhar esse conteúdo, a docente trouxe a ideia do mapa mental⁸ para os alunos tratarem a temática abordada na aula em questão. A estratégia utilizada pela professora tinha como objetivo permitir aos alunos que absorvessem o conteúdo de modo mais eficiente e que pudessem fixar e diferenciar, de fato, cada um dos conceitos mencionados. Logo em seguida, os discentes iniciaram a construção do mapa para a apresentação oral do trabalho. Mais adiante, os grupos, apesar de tímidos, apresentaram suas produções de forma oral. Nessa aula, evidenciamos que o vídeo do *Youtube*, o qual explicitara o tema de frase, oração e período de maneira informal juntamente com a estratégia do mapa mental, ajudou os alunos a fixarem a temática do conteúdo no quinto encontro. Abaixo, podemos visualizar imagens de dois dos mapas construídos pelos alunos em sala de aula.

⁸ **Mapa Mental (também conhecido como mapa cognitivo)** é uma ferramenta de visualização rápida e fácil entendimento que ajuda a organizar e associar ideias com o objetivo de criar e manter uma melhor compreensão das informações. Disponível em: <https://www.siteware.com.br/blog/processos/o-que-e-mapa-mental/>.

Figura 8 – Mapa mental I



Fonte: dados da pesquisa (2023).

Figura 9 – Mapa mental II



Fonte: dados da pesquisa (2023).

O mapa mental é apenas uma estratégia utilizada pela professora, pois o objetivo da atividade era fazer os alunos raciocinarem, organizarem as ideias a respeito do que vinham estudando e, assim, construírem seus próprios conceitos sobre o conteúdo gramatical “frase”, “oração” e “período”. As figuras acima reforçam que podemos, sim, trabalhar com conteúdo gramatical em sala de aula e permitir que os alunos criem, desenvolvam, produzam e conceituem, sendo protagonistas das suas aprendizagens, estando atentos sempre para as leituras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das observações feitas na sala de aula da professora Ana — no período de 2 meses — percebemos que os alunos começaram a ter o hábito de leitura, que não existia como foi observado pela docente Ana no início do ano letivo. Desse modo, passaram a ter uma prática de leitura cotidiana, permitindo que ganhassem fluência, que obedecessem aos sinais de pontuações e entendessem o que estavam lendo de fato.

Sendo assim, afirmamos ter alcançado nossos objetivos os quais eram como objetivo geral: analisar sob ótica do letramento as práticas de leitura, adotadas por uma professora de Língua Portuguesa no 7º ano do Ensino Fundamental, tal qual evidenciamos em nossa análise. Assim como, os objetivos específicos, a) compreender quais são as concepções de leitura que a professora trabalha em sala; b) descrever o impacto das práticas de leituras da docente para o desenvolvimento das habilidades de leitura dos seus alunos naquela comunidade leitora.

Nesse sentido, aqueles que tinham dificuldades maiores (ainda estavam no processo alfabético de leitura) conseguiram avançar, porque as leituras aconteciam em todas as aulas e eles percebiam que precisavam ler assim como os demais, sentindo-se motivados.

Concluimos a nossa pesquisa com a certeza da importância de se trabalhar na perspectiva do letramento em sala de aula, que já vem trazendo frutos positivos ao ensino, quebrando uma metodologia arcaica que assolava o ensino tradicional desde muito tempo. As práticas de letramentos se tornaram primordiais na educação, permitindo que se abrangessem além da gramática, da decodificação e do contexto social como todo, o ser sociocultural e suas práticas.

Essa prática permite que os discentes aprendam com mais facilidade, de forma lúdica, contextualizada e dinâmica, resultando em um número maior de estudantes protagonistas, críticos e capacitados para vivenciar os inúmeros eventos de letramentos do seu cotidiano.

Por fim, ressaltamos a relevância desse trabalho para a classe educacional, uma vez que somos carentes de projetos que trabalhem com a leitura de modo dinâmico. O referente trabalho não tem finalidade de parar por aqui, tendo em vista que ele está sujeito à ressignificação, à

alteração e ao acréscimo. Desse modo, esse estudo pretende contribuir para os colegas universitários, professores, bem como para outros trabalhos que tenham temática semelhante.

REFERÊNCIAS

BRASIL, I. Relatório Brasil no PISA 2022. **Inep/MEC**, v. 53, n. 9, p. 1689-1699, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.

CASTANHEIRA, M. Lúcia; SANTIAGO, Ana Lydia. Oralidade e escrita: dificuldades de ensino-aprendizagem na alfabetização. **Boletim Salto Para o Futuro**, p. 14-22, 2004.

GIL, Antônio Carlos. Como classificar as pesquisas. **Como elaborar projetos de pesquisa**, v. 4, n. 1, p. 44-45, 2002.

GOUVEIA, Beatriz; ORENSZTEJN, Miriam. Alfabetizar em contextos de letramento. **Práticas de leitura e escrita. Brasília: Ministério da Educação**, p. 34-37, 2006.

KLEIMAN, Angela B. Preciso “ensinar” o letramento. **Não basta ensinar a ler e a escrever**, v. 1, 2005.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto. Contexto**, 2006.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, Carlos Alberto de Souza; MORALES, Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). **Coleção mídias contemporâneas**. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015, p. 15-33.

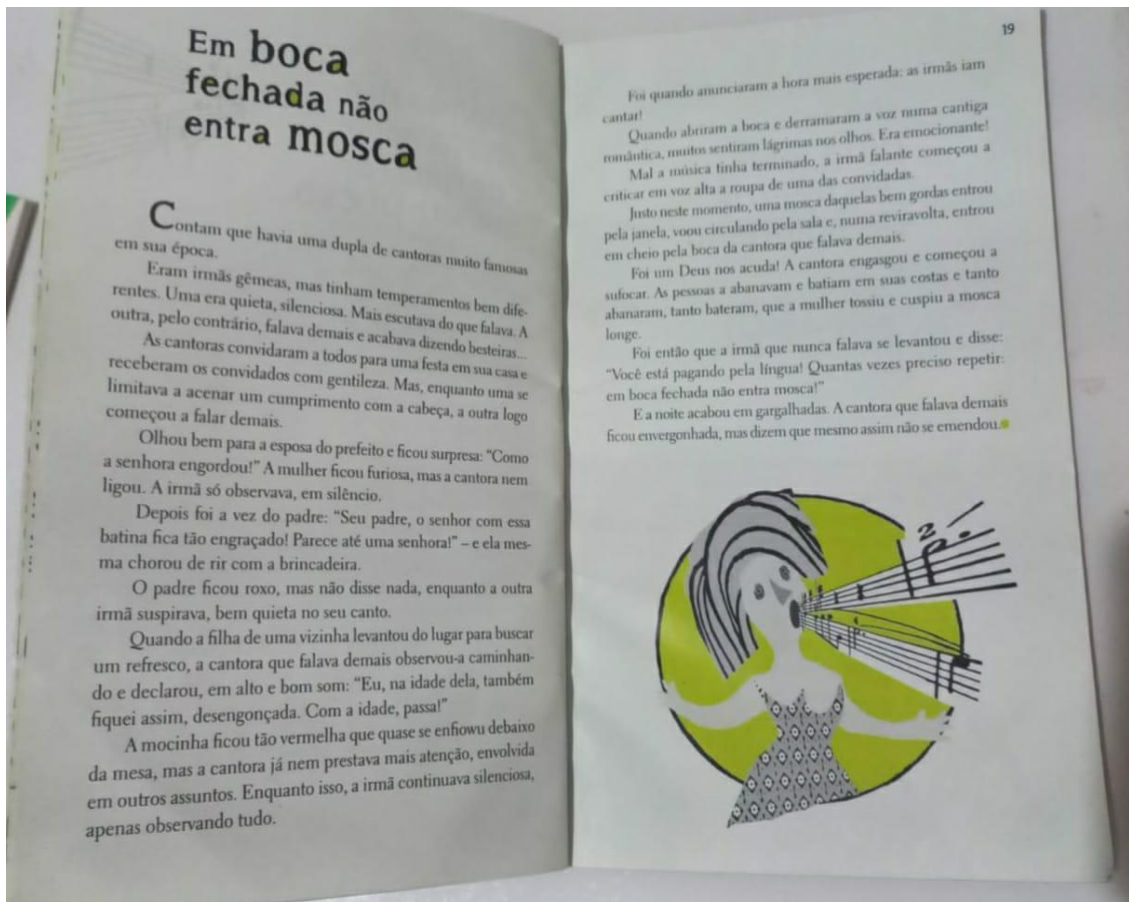
SILVA, Rita de Cássia Santos da. Da alfabetização à alfabetização e letramento: algumas histórias. 2020.

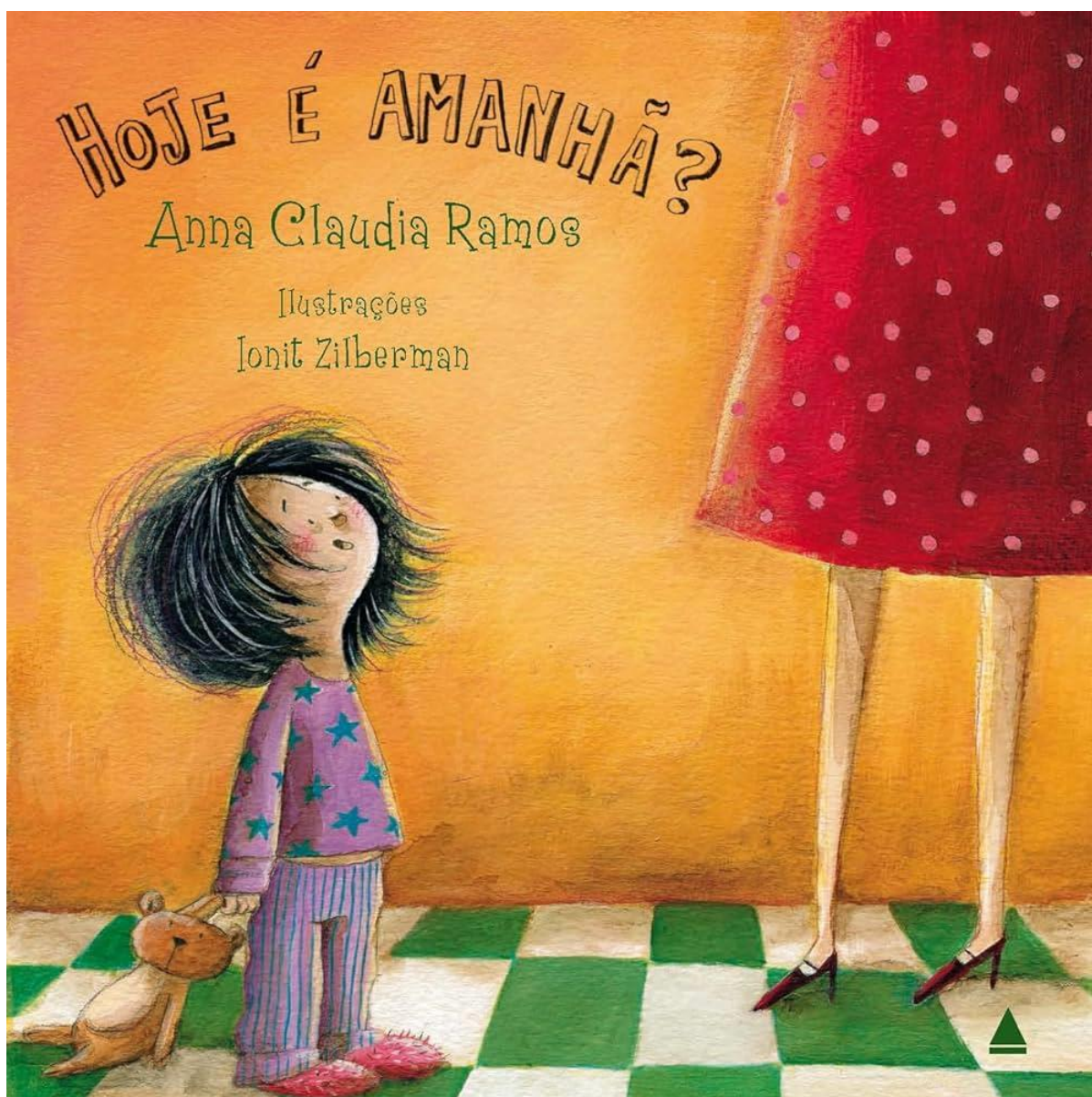
SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista brasileira de educação**, 2004.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

ANEXO A – EM BOCA FECHADA NÃO ENTRA MOSCA



ANEXO B – HOJE É AMANHÃ?

ANEXO C – A HISTÓRIA MAIS LONGA DO MUNDO

A HISTÓRIA MAIS LONGA DO MUNDO

Era uma vez um rei que adorava ouvir histórias, mas achava as narrativas curtas demais. Por mais que o contador de histórias do reino se esforçasse, o rei continuava insatisfeito.

Até que um dia, furioso, mandou o seu pobre contador para a prisão e lançou um desafio: daria quinhentas moedas de ouro a quem lhe contasse uma história tão comprida, tão comprida, que o fizesse se cansar. Mas, aí de quem não conseguisse. Em vez de quinhentas moedas, ganharia quinhentas chibatadas.

Muita gente queria tentar com vontade de ganhar as moedas de ouro. Mas o povo ficou com medo das chibatadas. Até que veio um esperto contador de histórias com vontade de ganhar a fortuna de ouro. Ele foi até o castelo e disse ao rei:

-Quero contar uma história para o senhor, meu rei!

O rei olhou para aquele moço, não acreditou muito nele e disse:

- Pode contar a história! Mas se não cumprir a tarefa vai levar quinhentas chibatadas!

O jovem contador ficou bem no meio do salão real e começou:

- Era uma vez uma fazenda que tinha um grande celeiro lotado de grãos. Era muito grão, muito grão e muito grão. Nesse celeiro tinha um buraquinho. Um buraquinho bem pequeno por onde... *ZZZZZZZZZZ*... Passou um mosquito. O mosquitinho pegou um grão e... *ZZZZZZZZZZ*... Passou pelo buraquinho e levou o grão para outro lado. Depois voltou e... *ZZZZZZZZZZ*... Passou pelo buraquinho, pegou um grão e... *ZZZZZZZZZZ*... Levou para o outro lado. Depois voltou e... *ZZZZZZZZZZ*... Passou pelo buraquinho, pegou um grão e... *ZZZZZZZZZZ*... Levou para o outro lado. Depois voltou e... *ZZZZZZZZZZ*... Passou pelo buraquinho, pegou um grão e... *ZZZZZZZZZZ*... Levou para o outro lado. Depois voltou e... *ZZZZZZZZZZ*... Passou pelo buraquinho, pegou um grão e... *ZZZZZZZZZZ*... Levou para o outro lado...

O rei ficou impaciente:

- Mas continue a história! Já entendi essa parte!

E o rapaz tranquilo respondeu:

-Não, Majestade. Enquanto não saírem todos os grãos eu não posso continuar a história.

O rei, não aguentando mais, se deu por vencido. O rapaz esperto ganhou suas moedas de ouro e foi embora.

O monarca, com saudades de ouvir histórias, mandou soltar seu antigo contador e continuou a se deliciar com as narrativas. Mesmo que curtas.

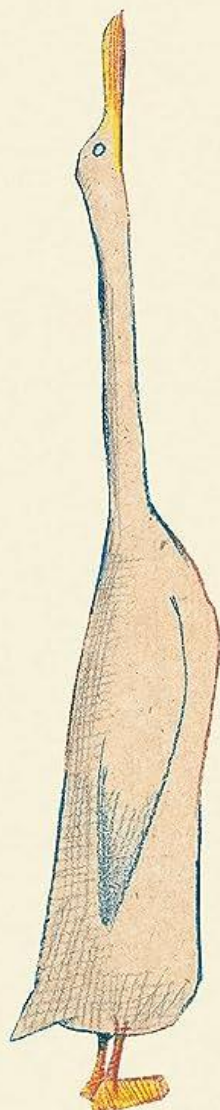
E essa história acabou!

RECONTO DE AUGUSTO PESSÔA

ANEXO D – O PATO, A MORTE E A TULIPA

Wolf Erlbruch

O pato, a morte e a tulipa



AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela dádiva da vida e por me proporcionar chegar até aqui. Sou extremamente grata a Ele por me conceber força e coragem para enfrentar cada um dos desafios ao longo dessa linda e árdua jornada.

À minha Família, pelo apoio e suporte incondicional, por estarem sempre ao meu lado em todos os momentos, incentivando e torcendo por mim em cada etapa dessa trajetória. Vocês foram essenciais, e o amor e carinho de cada um foi meu combustível para perseverar.

À minha orientadora, Iara Ferreira de Melo Martins, pela dedicação, empatia e paciência em me orientar e auxiliar na organização dessa pesquisa. Suas orientações e conhecimentos foram fundamentais para a conclusão desse estudo.

Aos professores da graduação, os quais, sem dúvidas, foram de extrema relevância, contribuindo para a aprimoração de meu conhecimento, para a evolução profissional e humana.

Aos meus amigos, os da vida e os que ganhei para a vida, através do curso, em especial, Bruna, Jéssica e Morgana. Obrigada pela parceria, carinho, risadas, força e por me incentivarem e partilharem os momentos bons e os não tão bons assim durante esse longo percurso. Vocês contribuíram para que essa caminhada se tornasse ainda mais especial.