



**FACULDADE MARIA MILZA  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**LILIANE DOS SANTOS VIANA**

**REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE: UM ESTUDO ACERCA DAS  
METODOLOGIAS DE ENSINO DE LEITURA E ESCRITA NO 5º ANO DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

**GOVERNADOR MANGABEIRA-BA  
2015**

**LILIANE DOS SANTOS VIANA**

**REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE: UM ESTUDO ACERCA DAS  
METODOLOGIAS DE ENSINO DE LEITURA E ESCRITA NO 5º ANO DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao curso de  
Licenciatura em Pedagogia da Faculdade  
Maria Milza, como requisito parcial para a  
obtenção do título de graduado.

ORIENTADORA: Prof<sup>ª</sup>. Ma. Antonia Claudia de Andrade Cordeiro

**GOVERNADOR MANGABEIRA-BA  
2015**

## Dados Internacionais de Catalogação

Viana, Liliane dos Santos

V614r Reflexões sobre a prática docente: um estudo acerca das metodologias de ensino de leitura e escrita no 5º ano do ensino fundamental / Liliane dos Santos Viana. – 2015

50 f.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Ma. Antonia Claudia de Andrade Cordeiro

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade Maria Milza, 2015.

1. Práticas docentes 2. Leitura 3. Escrita 4. Ambientes digitais I. Cordeiro, Antonia Claudia de Andrade. II. Título.

CDD 372.4

## Dados Internacionais de Catalogação

Viana, Liliane dos Santos

V614r Reflexões sobre a prática docente: um estudo acerca das metodologias de ensino de leitura e escrita no 5º ano do ensino fundamental / Liliane dos Santos Viana. – 2015

50 f.

Orientadora: Profa. Ma. Antonia Claudia de Andrade Cordeiro

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade Maria Milza, 2015.

1. Práticas docentes 2. Leitura 3. Escrita 4. Ambientes digitais I. Cordeiro, Antonia Claudia de Andrade. II. Título.

CDD 372.4

**LILIANE DOS SANTOS VIANA**

**REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE: UM ESTUDO ACERCA DAS  
METODOLOGIAS DE ENSINO DE LEITURA E ESCRITA NO 5º DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA DE APRESENTAÇÃO**

---

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Ma. Antonia Claudia de Andrade Cordeiro  
Faculdade Maria Milza - FAMAM

---

Nome do Componente  
Instituição

---

Nome do Componente  
Instituição

**GOVERNADOR MANGABEIRA-BA  
2015**

Dedico este trabalho a minha mãe, inspiração para o ingresso nessa profissão. E aos meus queridos alunos da Resignificação e Reforço Escolar de Língua Portuguesa.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que na sua infinita bondade me concedeu o dom da vida.

Aos meus pais Maria Silvina Duete dos Santos Viana e Celso Messias Siqueira Viana pessoas imprescindíveis na minha trajetória, responsáveis diretamente por tudo que sou.

Aos meus filhos Jerônimo Neto e Maria Eduarda razão da minha existência. Ao meu esposo Jerônimo Cardoso da Silva Júnior por tentar compreender os motivos da minha ausência na construção e produção deste trabalho e a todos os meus irmãos, pelas palavras de força e incentivo.

A minha amiga e irmã Marília por participar dos momentos mais difíceis nesta caminhada a minha amiga e vizinha Carla Patrícia que, mesmo com os seus afazeres domésticos, não mediu esforços para olhar a minha filha enquanto estava na faculdade. Ao meu grupinho mais ou menos, Paloma, Indira, Lilian, Cátia, Aline e Roseli amigas que Deus colocou em meu caminho acadêmico.

À Faculdade Maria Milza, por proporcionar relevantes momentos de aprendizagem e conhecimentos e, em especial, ao Projeto de Pesquisa e Extensão (PROEX) que tive a honra em participar como bolsista. Aos pacientes e pedagogas do Hospital Estadual da criança (HEC) que me receberam de braços abertos. Levarei todos em minha memória.

A minha orientadora Antonia Claudia de Andrade Cordeiro que abraçou o meu trabalho em andamento, acreditando no meu potencial.

Aos professores da Instituição que colaboraram através de suas práticas para a nossa formação profissional.

Aos coordenadores do curso que se esforçaram ao máximo para nos favorecer uma Educação profissional qualificada.

E, finalmente, aos meus queridos alunos que passaram pela minha vida profissional, despertando em mim a esperança de que a educação é capaz de transformar o ser humano para construir um mundo melhor.

A todos que direta e indiretamente contribuíram para que minha jornada acadêmica se concretizasse, muito obrigada!

“Não sei se seria sonhar muito. Mas acredito que, se desde o início, for dada aos alunos a oportunidade da leitura plena (do livro e do mundo) - aquela que desvenda que revela que lhes possibilita uma visão crítica do mundo e de si mesmos-, se lhes for dada a oportunidade da leitura plena, repito, uma nova ordem de cidadãos poderá surgir e, dela, uma nova configuração de sociedade.”

(Irandé Antunes, 2009)

“Antes de ensinar a escrever, é preciso saber o que os alunos esperam da escrita, qual julgam ser sua utilidade e, a partir daí, programar as atividades adequadamente.”

(Cagliari, 1993)

## RESUMO

O presente estudo está centrado no campo investigativo da Educação e trata sobre práticas de ensino da leitura e da escrita nas aulas de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental. A apropriação das práticas de leitura e escrita é fundamental para o desenvolvimento humano, visto que através dela o homem pode atingir certa autonomia nas sociedades letradas, ter acesso à informação, partilhar e construir conhecimento. Levando em consideração o papel da escola, bem como sua contribuição no processo de ensino e aprendizagem, é de suma importância que ela priorize o exercício da leitura e da escrita em prol da formação integral do educando, capacitando-o para assumir uma postura crítica diante das exigências da contemporaneidade. Vale ressaltar que, com os avanços tecnológicos postos pela sociedade atual, surgem novas maneiras de ler e escrever. Partindo desse princípio, torna-se necessário pensar sobre a atuação do professor no processo de ensino e aprendizagem, assim como em suas contribuições, por meio de suas metodologias de ensino e suas práticas pedagógicas, quanto à utilização dos ambientes digitais como ferramentas para o ensino da leitura e da escrita. A partir desse enfoque, buscou-se refletir sobre as metodologias de ensino e as práticas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Para a realização deste estudo, foi feita uma pesquisa de campo com professoras do 5º ano de duas escolas, uma pública e outra privada, do município de São Félix-BA. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo. Para a coleta de dados, foram utilizados questionários com perguntas objetivas e subjetivas, assim como a observação da prática docente. A análise dos dados obtidos mostra que as professoras apresentam práticas de ensino da leitura e da escrita priorizando o uso do texto como pretexto, ou seja, com finalidades gramaticais. Além disso, as práticas de leitura concentram-se em uma leitura mecânica, em voz alta e fragmentada. E que o uso dos ambientes digitais ainda precisa ser repensado, tendo em vista seu modesto uso nos ambientes pesquisados.

Palavras-chave: Práticas docentes. Leitura. Escrita. Ambientes digitais.



## ABSTRACT

This study focuses on the investigative field of Education and deals with teaching practices of reading and writing in Portuguese classes of the 5th year of elementary school. The appropriation of reading and writing practices is fundamental for human development, since through it man can attain a certain autonomy in literate societies, access information, share and build knowledge. Taking into account the role of schools as well as their contribution to teaching and learning, it is of paramount importance that it prioritizes the exercise of reading and writing in favor of the integral formation of the student, enabling him to take a critical view the requirements of contemporaneity. It is noteworthy that, with technological advances posed by today's society, there are new ways to read and write. Based on this principle, it becomes necessary to think about the role of the teacher in the process of teaching and learning, as well as their contributions, through their teaching methodologies and pedagogical practices, on the use of digital environments as tools for teaching reading and writing. From this approach, we tried to reflect on the teaching methodologies and pedagogical practices in teaching and reading and writing learning process. For this study, teachers with a field research was made the 5th year of two schools, one public and another private, in São Félix, Bahia. It is a qualitative research, descriptive character. To collect data, questionnaires were used with objective and subjective questions, as well as the observation of teaching practice. The data analysis shows that teachers have reading and writing teaching practices prioritizing the use of text as a pretext, ie grammatical purposes. In addition, the reading practices are focused on a mechanical reading in high voice and fragmented. And the use of digital environments still needs to be rethought, given its modest use in environments studied.

Keywords: Teaching practices. Reading. Writing. Digital environments.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>09</b>
<b>2 REFLEXÕES SOBRE A LEITURA E A ESCRITA NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM .....</b>	<b>12</b>
2.1 A LEITURA: TRAJETÓRIA E CONCEPÇÕES .....	12
2.2 A ESCRITA: TRAJETÓRIA E CONCEPÇÕES.....	19
2.3 LEITURA E ESCRITA EM AMBIENTES DIGITAIS .....	23
<b>3 PRÁTICAS DOCENTES: O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 5º ANO.....</b>	<b>29</b>
3.1 AS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO DO 5º ANO .....	29
<b>3.1.1 Escola da rede pública .....</b>	<b>29</b>
<b>3.1.2 Escola da rede privada .....</b>	<b>30</b>
3.2 DOCENTES E SUAS PRÁTICAS METODOLÓGICAS NO ÂMBITO DA LEITURA E DA ESCRITA .....	32
3.2.1 Ensino e aprendizagem da leitura e da escrita .....	33
<b>3.2.2 Práticas de leitura e escrita em ambientes digitais no contexto da sala de aula .....</b>	<b>39</b>
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>42</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>44</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>50</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo está centrado no campo investigativo da educação e trata sobre as metodologias de ensino da leitura e da escrita, aplicadas por docentes do 5º ano do Ensino Fundamental.

Levando em consideração o papel da escola, bem como sua participação ativa no processo de ensino e aprendizagem, é de suma importância que ela priorize o exercício da leitura e da escrita em prol da formação do educando, capacitando-o para assumir uma atitude crítica diante das exigências da contemporaneidade.

A apropriação das práticas de leitura e escrita é fundamental para o desenvolvimento humano, visto que através delas, o homem pode atingir certa autonomia nas sociedades letradas, ter acesso à informação, partilhar e construir uma visão de mundo e produzir conhecimento.

A leitura possibilita o exercício de mecanismos como: produzir, elaborar, criticar e refletir, e também é fonte inesgotável de ideias que conduzirão na tarefa de escrever. Portanto, a educação é indispensável na construção e produção desses conhecimentos, sendo seu maior desafio a formação de cidadãos críticos, reflexivos e aptos a enfrentar a complexidade da contemporaneidade em que estão inseridos. Sendo a escola parte integrante deste processo, sua responsabilidade é a de garantir o acesso ao saber, possibilitando a prática do exercício para a cidadania. É importante ressaltar que a leitura e a escrita são práticas que estão inter-relacionadas, pois é através delas que obtemos informações necessárias para conduzir situações decorrentes do cotidiano.

Sabe-se que a leitura é destinada, muitas vezes, à busca de informações e que está diretamente atrelada aos meios de comunicação como: livros, jornais, revistas, televisão e internet, tornando evidente a percepção de que tudo o que comporta um texto necessita da leitura. A escrita, por sua vez, facilita a comunicação, pois através dela o indivíduo tem a oportunidade de registrar fatos, acontecimentos, anseios e informações decorrentes do seu cotidiano.

Partindo desses princípios, torna-se necessário pensar na atuação do professor, assim como em suas contribuições por meio de metodologias de ensino, seguidas das práticas pedagógicas, que favoreçam a efetivação da aprendizagem da leitura e da escrita, de modo que o aluno adquira autonomia

para participar das diversas questões sociais, possibilitando o seu acesso na sociedade letrada.

O interesse por esta pesquisa se deve ao fato de termos trabalhado no Programa de Ressignificação em Língua Portuguesa, oferecido pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, com turmas do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano, e devido à observação das dificuldades apresentadas pelos alunos nas atividades propostas de leitura e escrita em sala de aula.

Visando refletir sobre as metodologias de ensino e as práticas pedagógicas no âmbito da leitura e da escrita, esta pesquisa foi desenvolvida em duas escolas do município de São Félix-BA, uma pública e uma privada, com a intenção de analisar as práticas docentes, tendo como questão central: como as metodologias de ensino e as práticas pedagógicas em escolas públicas e privadas contribuem para o desenvolvimento da leitura e da escrita nas turmas do 5º ano?

A partir desse enfoque, buscou-se discutir as metodologias de ensino e as práticas pedagógicas no processo de aprendizagem da leitura e da escrita em escolas pública e privada do município de São Félix-BA. De modo específico, intentou-se: conhecer as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores; analisar as contribuições dos docentes através das metodologias empregadas para o ensino da leitura e da escrita e refletir como as práticas pedagógicas e as metodologias de ensino têm contribuído para a formação dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

Para o alcance de tais objetivos, a abordagem metodológica foi qualitativa e o estudo teve cunho descritivo. A fim de conhecer as práticas pedagógicas, foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta: observação e questionários contendo perguntas objetivas e subjetivas.

Este trabalho está organizado em três capítulos, a introdução, na qual se apresenta o caráter geral do estudo, o objetivo geral e os específicos, a justificativa e a metodologia adotada.

No segundo capítulo - Reflexões sobre a leitura e a escrita no processo de ensino-aprendizagem - é apresentada uma breve trajetória histórica, seguida das concepções teóricas da leitura e da escrita que norteiam o processo de ensino e aprendizagem, como também o processo de leitura e escrita em ambientes virtuais e sua utilização nas aulas de língua portuguesa.

No terceiro capítulo - Práticas docentes: o ensino da leitura e da escrita nas aulas de língua portuguesa do 5º ano - são apresentados e discutidos os dados coletados referentes às metodologias e às práticas pedagógicas que são adotadas pelos docentes investigados para o ensino da leitura e da escrita.

Para efeito de conclusão, são apresentadas algumas considerações, analisadas a partir dos resultados obtidos na pesquisa. As práticas pedagógicas das professoras direcionadas ao ensino da leitura e da escrita são voltadas ao trabalho do texto como pretexto, ou seja, para extrair informações, analisar a ortografia, como também a fluência das palavras.

Diante do exposto, a leitura e a escrita são vistas como instrumentos de avaliação, e se distancia da compreensão sobre o texto assim como o envolvimento sobre ele.

## 2 REFLEXÕES SOBRE A LEITURA E A ESCRITA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Apropriar-se das práticas de leitura e escrita é imprescindível para o ser humano ampliar o conhecimento de mundo e participar de maneira ativa das questões sociais. E a escola como instituição responsável pelo saber precisa promover ações que incentivem os alunos a introduzirem cada vez mais essas práticas em seu cotidiano, visto que o exercício da leitura e da escrita possibilitará a formação de indivíduos capacitados para conviver numa sociedade letrada.

### 2.1 A LEITURA: TRAJETÓRIA E CONCEPÇÕES

Do ponto de vista histórico, pode-se dizer que o acesso à leitura era restrito à classe dominante pois, através dela, essa camada adquiria conhecimento e usava em seu favor. Essas atitudes de poder fortaleciam uma única classe e desfavoreciam as classes sociais mais baixas. Enfatizam Ezequiel Theodoro da Silva e Regina Zilberman:

Quando a sociedade se divide em classes antagônicas e mostra-se desigual em diferentes níveis, a leitura pode se apresentar na condição de um instrumento de controle [...] colaborando para a reprodução das estruturas sociais e para a permanência da situação privilegiada dos grupos detentores do poder. (SILVA; ZILBERMAN, 2004, p. 112)

Desse modo, a apropriação da leitura favorece aos grupos sociais dominantes para o domínio do conhecimento e o exercício do poder sobre as classes desfavorecidas, devido ao fato de estas não ter pleno acesso a esse instrumento.

A leitura é uma prática constante que está impregnada na dinâmica diária de nossas vidas. Ela se dá a partir de ações e acontecimentos realizados no cotidiano, denominada por Paulo Freire de “leitura de mundo”:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 2006, p. 11)

A leitura se dá a partir dos fatos que decorrem em nosso entorno, possibilitando a reflexão íntima, assim como o resgate da memória sobre os

momentos vivenciados entre autor, texto e leitor. Ela está, dessa forma, ligada a fatores externos.

Mariza Lajolo (1993) conceitua a leitura da seguinte maneira,

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos outros textos significativos para cada um reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 1993, p. 59)

Através da leitura, o indivíduo tem a oportunidade de interagir com outros contextos. É a partir dela que pode construir novos conceitos, posicionando-se contra ou a favor do pensamento do autor.

Vale ressaltar que o ato de ler também está ligado aos motivos que a leitura tem para oferecer, de acordo com as necessidades de cada leitor. Enfatiza Isabel Solé (1998, p. 22): “[...] a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer [obter uma informação pertinente para] os objetivos que guiam sua leitura”. Nesse sentido, a relevância da leitura se dá em meio à precisão do momento de acordo com as necessidades do leitor.

Diante das necessidades exigidas pela sociedade, em preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, a escola tem o papel crucial nesse processo, principalmente no que diz respeito ao ensino da leitura e da escrita. Em relação à leitura, existem muitos equívocos atrelados às práticas docentes, pois alguns professores, além de apresentarem uma visão equivocada acerca de como se trabalhar a leitura em sala de aula, utilizam métodos exaustivos, que pouco contribuem para a formação de leitores competentes. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001, p. 54):

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos.

Na maior parte dos casos, a prática de leitura em sala de aula não tem estimulado os alunos a desenvolverem o hábito de ler, tanto no âmbito escolar como fora dele. É por isso que se faz necessário refletir sobre as práticas

pedagógicas que envolvem a leitura, bem como repensar o papel da escola para a formação de leitores. De acordo com Angela Kleiman (2004, p. 16): “As práticas desmotivadoras, perversas até, pelas consequências nefastas que trazem, provêm basicamente, de concepções erradas sobre a natureza do texto e da leitura, e, portanto, da linguagem”.

Neste sentido, utilizar os textos como ferramentas para o ensino da leitura necessita de uma prática estimulante, que leve o educando a inseri-la cada vez mais em sua vida diária, levando-o a perceber a relevância em praticá-la. Desta forma, os alunos terão menos dificuldades para atender às demandas de leitura e escrita exigidas pela sociedade.

Para se refletir sobre os equívocos que envolvem a leitura no ambiente escolar, foram selecionadas algumas concepções de leitura apontadas por João Wanderley Geraldi (2011) e por Angela Kleiman (2004).

Para Geraldi (2011), o ato de ler deve ser pensado como um diálogo do aluno com o texto, e o papel do professor como o de mera testemunha desse diálogo. Partindo dessa concepção de leitura, o autor aborda algumas posturas equivocadas no âmbito da sala de aula, as quais precisam ser repensadas, pois muitas dessas práticas estão seguindo em direção oposta aos objetivos do trabalho com a leitura.

Geraldi (2011) apresenta uma primeira concepção de leitura, vista como “busca de informações”. De acordo com o autor, essa maneira de ler tem como único objetivo a retirada de uma informação do texto, ou seja, lê-se somente para extrair informações do texto e não se enfatiza o “para quê” se está lendo, qual a finalidade da leitura. Muitos educadores, ao solicitarem a leitura de um texto, não mostram para os alunos a finalidade da leitura, dessa forma, o aluno não sabe o porquê de estar lendo, assumindo assim uma postura passiva diante do texto. Como consequência dessa prática, Geraldi (2011, p. 93) afirma que:

Observando textos colocados à disposição dos estudantes por grande parte dos livros didáticos de ‘comunicação e expressão’, pode-se constatar que tais textos não respondem a qualquer para quê. Consequentemente, o único para que lê-lo que o estudante descobre de imediato é responder às questões formuladas a título de interpretação: eis a simulação da leitura.

Ao realizar o trabalho com a leitura, o professor precisa mostrar aos alunos o motivo pelo qual está sendo introduzida, ou seja, o verdadeiro sentido de se



estar lendo. É importante salientar que a finalidade da leitura não pode se restringir a identificar o título, os personagens principais do texto e até mesmo o local onde um fato aconteceu. De acordo com Geraldi (2011), a leitura implica na participação ativa do leitor e na sua interação com o sentido do texto e o que este lhe propõe.

Uma segunda concepção abordada por Geraldi (2011) discute a leitura do “texto como pretexto”, aquela em que se utiliza o texto para outras finalidades, que não a compreensão do texto propriamente dito. Geraldi (2011, p. 96) afirma que: “Dramatizar uma narrativa, transformar um poema em coro falado, ilustrar uma história, são apenas três dos múltiplos pretextos que podem definir o tipo de interlocução do leitor/texto/autor”. O autor ainda enfatiza que o problema maior não é utilizar a dramatização, os desenhos, as ilustrações a partir do texto, mas usar o texto tão somente com essas intenções.

Uma terceira concepção apresentada por Geraldi (2011) aborda “a leitura como fruição do texto”, aquela em que se privilegia a leitura por prazer, a qual tem se distanciado cada vez mais do universo escolar. Através da prática equivocada na escola de se cobrar a realização de exercícios mecânicos após a leitura, as atividades de leitura acabam sendo transformadas em descontentamento, pois para os alunos, a leitura se transforma em mais uma obrigação escolar.

Para ilustrar tal prática, Geraldi (2011, p. 97) afirma que:

A escola, reproduzindo o sistema e preparando para ele, exclui qualquer atividade ‘não rendosa’: lê-se um romance para preencher uma ‘famigerada’ ficha de leitura para fazer uma prova ou até mesmo para se ver livre da recuperação (Você foi mal na prova? Castigo: ler o romance Z, até o dia D.

Essa é uma postura comumente flagrada nas aulas de língua portuguesa. Os textos que mereceriam ser lidos de maneira prazerosa, especialmente os literários, têm adquirido uma visão negativa na concepção dos estudantes, eles leem por obrigação, exclusivamente para atender a uma cobrança da professora, mas não por prazer, o que vem desestimulando a prática da leitura, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar.

Ainda segundo o autor, o ponto básico para o sucesso de qualquer esforço honesto de incentivo à leitura é recuperar o prazer pelo ato de ler, o que a escola vem excluindo por princípio. Para o autor, recuperar a vivência com a leitura,

necessita considerar três princípios: o caminho do leitor; o circuito do livro e a possível leitura qualitativa no leitor de um livro.

Em relação ao primeiro aspecto que trata do caminho do leitor, Geraldi (2011) chama à atenção para o fato de que o professor respeite os passos e a caminhada do aluno enquanto leitor. Nesse sentido, faz-se necessário que ele conheça as leituras vivenciadas pelos alunos fora da escola, pois cada um antes mesmo de ter contato com a leitura escolar, exercita de alguma forma em suas vivências, seja com uma leitura de jornal, revista em quadrinhos, dentre outras que despertam curiosidades.

No que diz respeito ao circuito do livro, o professor de língua portuguesa deve criar esse circuito entre seus alunos, deixando-os ler livremente, por indicação de colegas, pela curiosidade, pela capa, pelo título, etc. Sabe-se que algumas leituras realizadas pelos educandos fora da escola se dão através da indicação feita por um amigo (a), através de um livro que achou interessante, um romance, por exemplo. O professor poderia pensar em trabalhar a leitura nessa perspectiva, ou seja, deixar os alunos livres para escolherem o livro que desejam ler, como também escutar sugestões deles sobre os livros que indicariam para a prática de leitura na escola.

Quanto à possibilidade de uma leitura qualitativa, Geraldi (2011) diz que a qualidade do envolvimento do leitor com um texto depende de seus “mergulhos” anteriores e que a quantidade pode gerar qualidade. Diante disso, o autor enfatiza que,

Parece-me que deveremos – enquanto professores – propiciar um maior número de leituras, ainda que a interlocução que nosso aluno faça hoje com o texto esteja aquém daquela que almejaríamos: afinal, quem é o leitor, ele ou nós? (GERALDI, 2011, p. 99)

Proporcionar a maior diversidade possível de textos em sala de aula é bastante relevante para o trabalho com a leitura, visto que enriquece o repertório dos alunos. Faz-se necessário que o professor proporcione o contato dos alunos com os mais diversos gêneros textuais, pois cada um deles tem uma intencionalidade, ou seja, um propósito comunicativo.

Em “A concepção escolar da leitura”, Angela Kleiman (2004) apresenta reflexões sobre as possíveis causas do desestímulo do alunado pelo ato de ler,

ênfatizando as prátikas de leitura em sala de aula que contribuem para isso. Inicialmente, estabelece a distinção entre a leitura por obrigação, geralmente associada à prática escolar, e a leitura por prazer. Sobre esse aspecto, a autora afirma o seguinte:

Devemos lembrar que, para a maioria, a leitura não é aquela atividade no aconchego do lar, no canto preferido, que nos permite isolarmos, sonhar, esquecer, entrar em outros mundos, e que tem suas primeiras associações nas estórias que a nossa mãe nos lia antes de dormir. Pelo contrário para a maioria, as primeiras lembranças dessa atividade são a cópia maçante, até a mão doer, de palavras da família do da, *'Dói o dedo do Dudu'*, a procura cansativa até os olhos arderem, das palavras com dígrafos que deverá ser sublinhado naquele dia; [...] Letras, sílabas, dígrafos, encontros consonantais, encontros vocálicos, 'dificuldades' imaginadas e reais substituem o aconchego e o amor para essas crianças, entravando assim o caminho até o prazer. (KLEIMAN, 2004, p. 16)

A primeira concepção escolar da leitura apresentada por Angela Kleiman (2004) trata-se da "leitura como decodificação", ou seja, é o tipo de leitura que exige apenas que o aluno responda a perguntas sobre informação que está expressa no texto. Isso quer dizer que o aluno só precisa identificar na superfície do texto aqueles dados que são solicitados pelo professor. Para a autora, essa concepção dá lugar a leituras dispensáveis, pois em nada modificam a visão de mundo do aluno. Ênfatiza Kleiman (2004, p. 20) que: "[...] para responder a uma pergunta sobre alguma informação do texto, o leitor só precisa o passar do olho pelo texto à procura de trechos que repitam o material já decodificado pela pergunta". Essa prática de leitura contribui para a formação de um leitor passivo, isto é, aquele que não reflete sobre o que foi lido.

Uma segunda concepção proposta por Kleiman (2004) aborda "a leitura como avaliação", ou seja, aquela cuja preocupação centra-se no aferimento da capacidade de leitura. Nesse caso, o trabalho com a leitura se restringe quase exclusivamente à leitura em voz alta, ou seja, os alunos são solicitados a lerem em voz alta, com a finalidade de se mensurar a capacidade de leitura, em relação à pontuação e à pronúncia, habilidades que só serão percebidas através da leitura em voz alta. Grande parte dos educadores acredita que essa é a melhor maneira de se trabalhar a leitura, não percebendo o quanto essa postura contribuirá para a desmotivação pelo ato de ler por parte dos alunos. De acordo com a autora, essa prática inibe o aluno e, conseqüentemente, não promove a formação de leitores.

Além desse tipo de avaliação da capacidade leitora, Kleiman também chama à atenção para a cobrança excessiva da escola para as atividades de leitura, através de resumos, relatórios e preenchimento de fichas, reduzindo assim a leitura a uma atividade de verificação. De acordo com Kleiman (2004, p. 23): “A insistência no controle diminui a semelhança entre a leitura espontânea, do cotidiano, e a leitura escolar, ajudando na construção de associações desta última com o dever e não com o prazer”.

Outra prática equivocada de trabalho com a leitura, segundo Kleiman, seria aquela em que o professor solicita que o aluno leia da página x à página y, a qual não permite qualquer engajamento com a leitura, seja ele cognitivo ou afetivo.

O terceiro e último aspecto levantado por Angela Kleiman diz respeito a uma concepção autoritária de leitura em sala de aula, aquela que parte do pressuposto de que há apenas uma maneira de abordar o texto e uma única forma de interpretá-lo.

Kleiman (2004, p. 26) afirma que:

Essa concepção de leitura permite todas as deturpações já apontadas, que agora resumimos: a análise de elementos discretos seria o caminho para se chegar a uma leitura autorizada, a contribuição do aluno e sua experiência é dispensável e a leitura torna-se uma avaliação do grau de proximidade ou de distância entre a leitura do aluno e a interpretação ‘autorizada’.

Essa concepção faz um apanhado de todas as concepções que orientam a prática dos professores em relação à leitura, na medida em que revela a impossibilidade de um trabalho com a leitura que privilegie o diálogo entre o leitor e o texto, interação indispensável para a efetivação da leitura.

A partir do que foi exposto, pode-se dizer que as práticas maçantes e equivocadas de leitura na escola têm distanciado cada vez mais o alunado dos livros, pois a maneira como a leitura vem sendo trabalhada nas aulas de Língua Portuguesa não favorece momentos que privilegiem o prazer de ler. Diferente daquela leitura espontânea realizada no ambiente agradável e com o livro preferido do leitor, com a real interação entre leitor, texto e autor, a escola tem percorrido o caminho inverso, “entravando assim o caminho até o prazer”, como diz Angela Kleiman (2004).

## 2.2 A ESCRITA: TRAJETÓRIA E CONCEPÇÕES

A escrita é uma prática indispensável na vida dos seres humanos, interligada com a leitura tem função primordial para conduzir a comunicação no ambiente social. A essência da escrita está presente no interior de cada escritor, de acordo com as necessidades que ele sente em registrar fatos, informações e acontecimentos decorrentes do seu dia a dia.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001, p. 52) dizem que,

[...] a escrita transforma a fala (a constituição da 'fala letrada') e a fala influencia a escrita (o aparecimento de 'traços da oralidade' nos textos escritos). São práticas que permitem ao aluno construir seu conhecimento sobre os diferentes gêneros, sobre os procedimentos mais adequados para lê-los e escrevê-los e sobre as circunstâncias de uso da escrita.

As relações entre leitura e escrita potencializam os saberes, facilitando e favorecendo informações, de modo que o indivíduo se familiarize com os diferentes gêneros que circulam na sociedade, o que leva a se pensar nas práticas de ler e escrever como ferramentas que ajudarão a compreender as diversas situações comunicativas que estão em evidência no meio social.

A escrita tem função relevante na sociedade, visto que seria difícil imaginarmos a convivência humana na contemporaneidade sem ela.

De acordo com Denise Bértoli Braga (2013), a escrita surge da necessidade de se criar ferramentas e meios que pudessem garantir a preservação das informações consideradas essenciais para a comunidade. A autora afirma ainda que só depois é que passou a ser uma necessidade das sociedades letradas e, posteriormente, uma exigência escolar. Braga afirma que:

Com o passar do tempo, a escrita passou a ocupar um lugar de maior prestígio dado seu uso cada vez mais presente nos registros institucionais e oficiais. Paralelamente a esse movimento, o prestígio social aliado ao fato de haver formas mais ágeis e de baixo custo para a reprodução textual, fizeram com que a escrita fosse não só apropriada, como também demandada nas práticas educacionais. (BRAGA, 2013, p. 36)

Historicamente, os seres humanos sempre necessitaram da comunicação para sobreviver e conviver em grupos sociais, sendo que utilizavam, como ferramenta de transmissão, os sons e os movimentos que facilitavam a

convivência entre os indivíduos. No decorrer dos anos, mudanças complexas aconteceram nos grupos sociais. Segundo Denise Braga, (2013) as comunidades que viviam da coleta e da caça passaram a viver como agricultores, de modo que foi necessário modificar a maneira de conversação, visto que anteriormente a comunicação se dava através dos sons e movimentos extraídos da memória. Porém, com as mudanças ocorridas no convívio social, os grupos passaram a criar ferramentas que garantissem a preservação do registro que era considerado fundamental para a comunidade, tomando como exemplo os desenhos nas paredes das cavernas que eram utilizados como formas de registro de questões míticas e ritualísticas e que refletiam preocupações com a sobrevivência dos grupos como a caça e a colheita.

A crescente necessidade de interação humana trouxe consigo as invenções que contribuíram para a comunicação, com o intuito de melhorar a tecnologia dos suportes textuais.

Braga (2013, p. 29) aborda que:

A tecnologia do pergaminho e do papiro que deram origem ao rolo resolveram grande parte desses problemas.

No entanto, embora o uso do rolo como tecnologia de suporte textual fosse superior às outras opções historicamente exploradas, a leitura e localização de informações nos rolos ainda era problemática: o leitor precisava desenrolar um lado da tira escrita enquanto enrolava o outro de forma a percorrer o texto. [...]

Assim, em algum momento da história, alguma mente prática e criativa teve a ideia de segmentar o rolo em pedaços, costurar sequencialmente esses segmentos criando cadernos, que eram agrupados e protegidos com uma capa de couro: surge o códex medieval que foi o precursor do formato do livro como conhecemos hoje.

A evolução foi de grande valia para o leitor, pois facilitou o manuseio e a sua prática de estudo, assim como favoreceu o surgimento de novas formas de ler.

A escrita, no decorrer dos anos, passou por evoluções, que podemos caracterizá-las em três fases: a pictórica, a ideográfica e a alfabética. Sabe-se da importância de cada uma delas e a sua colaboração para o processo de comunicação, mas se enfatizará apenas a escrita alfabética que é o interesse deste trabalho. Cagliari (1993, 112) diz que: “A escrita, seja ela qual for, sempre foi uma maneira de representar a memória coletiva religiosa, mágica, científica, política, artística e cultural”. Ainda conforme o autor, ela tem conquistado

supremacia mundial, pois é algo intrínseco de cada indivíduo, e a sua intencionalidade de reflexão depende do contexto em que está inserida.

Segundo Antunes (2009, p. 209):

[...] escrever é, simultaneamente, inserir-se num contexto qualquer de atuação social e pontuar nesse contexto uma forma particular de interação verbal. Daí que, além das determinações do sistema linguístico, a interação verbal por meio da escrita está sujeita também às determinações dos contextos socioculturais em que essa atividade acontece.

O ato de escrever constitui na singularidade de cada indivíduo, é a forma de expressar a opinião sobre determinadas situações, decorridas no ambiente social.

A prática da escrita se intensifica na escola, tendo em vista ser o lugar onde o homem desenvolve seus conhecimentos, através da participação e interação. Geralmente, os olhares para a prática da escrita estão direcionados às aulas de língua portuguesa. É nessa disciplina que os professores realizam atividades intencionais de ortografia, acreditando ser a única forma de o aluno aperfeiçoar a escrita.

Para a criança, por exemplo, a escrita é algo novo, ela não consegue enxergar sua dimensão e os reflexos que esta trará em toda a sua vida, porém as exigências com relação a escrita iniciam desde o processo de alfabetização, período em que as crianças estão no processo de apropriação da leitura e da escrita.

Segundo Cagliari (1993, p. 97)

Quando a criança começa a aprender a escrever, ninguém lhe diz isso e, muitas vezes, ela fica admirada diante das coisas que a professora (e os adultos) fazem com as letras. Com o tempo acaba aprendendo indiretamente o que a escola pretende. O grande problema neste caso é que **a escola ensina a escrever sem ensinar o que é escrever**, joga com a criança sem lhe dizer as regras do jogo. (grifos do autor)

Nesse sentido, a escola inverte sua função, de produzir conhecimentos e passa a reproduzi-los, colaborando para o índice relevante de “escritores passivos”. Em vista disso, é necessário identificar o que a criança espera quando se aprende a escrever, ou seja, qual a verdadeira razão para o ato que está aprendendo, mas para isso ela precisa sentir-se motivada a realizar as atividades

de leitura e escrita, caso contrário, sentirá repúdio tanto pela escrita quanto pela leitura, pois ambas estão interligadas.

Assim como a leitura, a escrita também possui suas variações que são desconhecidas ou simplesmente ignoradas, pois o sistema determina que o bom escritor é aquele que além de compreender as situações que circulam ao seu redor, dominam a ortografia oficial, quando transcreve suas ideias para o papel.

Essa situação está presente constantemente nas salas de aula, pois muitos professores avaliam a produção escrita de seus alunos como uma escrita uniforme, padronizada. De acordo com Antunes (2009), isso é um equívoco, pois cada um tem uma maneira própria de desenvolvê-la, pois o que deve ser levado em consideração é a compreensão sobre o ponto de vista do escritor. Para Antunes (2009), o ensino da escrita deveria ser entendido como algo que privilegiasse a produção, a leitura, a análise de gêneros distintos que circulam no contexto social, assim como o conhecimento sobre a estrutura de cada gênero, como carta, relatório, projetos, entre outros, de modo que as motivações para escrever dentro da escola reproduzissem um escritor ativo fora dela. E que o trabalho com a gramática fosse direcionado aos domínios sociais de situações ocorridas por esses gêneros, proporcionando ao escritor a oportunidade de opinar e discutir sobre o seu próprio texto, desenvolvendo a autonomia e a segurança diante de sua produção.

Algumas escolas ainda trazem sua proposta de ensino com textos, utilizando-os como ferramentas para aprender a ler e a escrever e não focalizam no principal objetivo que é a compreensão do texto e que este deve ser trabalhado de forma contextualizada.

Irlandé Antunes (2009, p. 215) afirma que:

[...] o mito da uniformidade linguística e a compreensão ingênua de uma escrita única, inalteravelmente padronizada, tão comum ao simplismo abusivo da prática escolar, seriam radicalmente abalados pelo confronto com a diversidade dos diferentes gêneros de textos. Se a predominância de um ensino da metalinguagem gramatical deixou a ideia de uma língua escrita, vista, quase sempre na sua realização formal ou, pior ainda, como exercício de uma 'redação' sem intenção, sem finalidade comunicativa, sem leitor, sem contexto. Exaurindo-se apenas na finalidade do treino.

Desse modo, ensinar a língua escrita vai além de ensinar as letras, sílabas, palavras ou frases até alcançar os textos. Isso não significa dizer que essas



abordagens não tenham contribuído com o aprendizado da língua, mas a prática que adota o texto como enfoque principal torna-se mais significativa, se utilizada de maneira eficiente e responsável. Para tanto, é necessário que essa prática tenha uma finalidade, um sentido, fazendo com que os alunos se sintam motivados a escrever, possibilitando o estímulo, a compreensão e a fluência, privilegiando uma escrita centrada nas práticas sociais. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001, p. 35) atestam que,

Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que é questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o texto, mas isso não significa que não se enfoquem palavras ou frases nas situações didáticas específicas que o exijam.

Portanto, o trabalho com o texto é fundamental para a formação de leitores e escritores proficientes, capazes de produzir, interpretar e refletir sobre as diversas práticas sociais. Dessa forma, para atender a esses objetivos, não basta que a escola somente exercite a formação de frases aleatórias, soltas, mas a completa interação com as situações cotidianas, ampliando o conhecimento para uma escrita diversificada, contribuindo assim para a formação de escritores autônomos.

## 2.3 LEITURA E ESCRITA EM AMBIENTES DIGITAIS

Os avanços da tecnologia assim como o espaço que ela tem adquirido na contemporaneidade favoreceram para o crescimento e a inovação dos meios de comunicação, possibilitando ao indivíduo diversas ferramentas de informação e comunicação, sendo a internet a principal delas. Denise Bértoli Braga (2013, p.39) afirma que:

Acompanhando esse conjunto de avanços, linguagens desenvolvidas para uso em meios analógicos (película fílmica, fita cassete entre outros) ou impressos migraram para meios digitais, o que permitiu a integração e a hibridização dessas linguagens. Como consequência prática, passam a circular, em números cada vez maiores, novos tipos de gêneros e composições textuais: novas práticas comunicativas. A ampliação dos recursos disponíveis para divulgação e trocas de informações, por sua vez,

propiciou novas formas de construção e socialização do conhecimento: os novos letramentos.

Em meio ao progresso da comunicação tecnológica e ao surgimento de equipamentos como: ipads, tabletes, smartphones e outros, surgem novos tipos de leitores com competências e habilidades diversificadas.

A partir da análise dos tipos de leitores que convivem na atual sociedade, Lúcia Santaella representa essa diversificação da seguinte forma:

Há, assim, o leitor da imagem, no desenho, pintura, gravura, fotografia. Há o leitor do jornal, de revistas. Há o leitor de gráficos, mapas, sistemas de notações. Há o leitor da cidade, leitor da miríade de signos, símbolos e sinais em que se converteu a cidade moderna, a floresta de signos de que já falava Baudelaire. Há o leitor-espectador da imagem em movimento, no cinema, televisão e vídeo. A essa multiplicidade, mais recentemente veio se somar o leitor das imagens evanescentes da computação gráfica e o leitor do texto escrito que, do papel, saltou para a superfície das telas eletrônicas. (SANTAELLA, 2004, p. 18)

Segundo Santaella (2004), os leitores podem ser classificados em três tipos principais: o leitor contemplativo, o leitor movente e o leitor imersivo, levando em consideração os contextos históricos em que estão inseridos. A autora enfatiza que um surgimento de um novo tipo de leitor não faz desaparecer o anterior, visto que, se fôssemos analisar os leitores existentes na atualidade, seria possível encontrar vestígios de cada tipo de leitor.

De acordo com Santaella (2004), o leitor contemplativo é aquele que traz uma influência mútua entre o livro e leitor, aquele que reserva um espaço para realizar suas leituras, que sente prazer em folhear página por página, vivenciando cada momento proporcionado pelo livro. Pode-se dizer que o leitor contemplativo é aquele que prioriza a leitura de livros impressos, de preferência em ambiente silencioso e tranquilo, cuja relação se centra na interação entre leitor e autor.

O leitor movente, segundo tipo de leitor apontado por Santaella (2004), é aquele que surge por meio dos avanços do mundo modernizado das grandes metrópoles, o qual convive diariamente com a velocidade dos fatos. Ele é caracterizado como o que tem mais “consciência” do que “memória”. O perfil do leitor movente é pautado pelos avanços da modernidade, caracterizado diariamente pelos meios de comunicação, através de informações fragmentadas de “tiras de jornal” e “fatias de realidade”. Esse tipo de leitor não apresenta

dificuldade para realizar a leitura em espaços movimentados, possui memória curta, mas demonstra agilidade para ler em meio a tantos movimentos.

E o terceiro e último tipo de leitor, o que mais interessa ao enfoque desta seção, trata-se do leitor imersivo. Esse leitor caracteriza-se por ser um leitor da era digital, do século XXI, totalmente diferente dos tipos de leitores que foram mencionados, pois ele está conectado a todo instante com o universo digital.

Santaella caracteriza o leitor imersivo da seguinte forma:

[...] um leitor em estado de prontidão, conectando-se entre nós e nexos, num roteiro multilinear, multissequencial e labiríntico que ele próprio ajudou a construir ao interagir com os nós entre palavras, imagens, documentação, música, vídeo etc. Trata-se, na verdade, de um leitor implodido cuja subjetividade se mescla e na hipersubjetividade de infinitos textos num grande caleidoscópico tridimensional onde cada novo nó e nexos pode conter uma outra grande rede numa outra dimensão. Enfim o que se tem aí é um universo novo que parece realizar o sonho ou alucinação borgiana da biblioteca digital de Babel, uma biblioteca virtual, mas que funciona como promessa eterna de se tornar real a cada 'clique' do mouse. (SANTAELLA, 2004, p. 33)

Sendo assim, pode-se afirmar que o leitor imersivo é aquele que surge nos espaços virtuais e que a todo instante está em contato com o mundo virtual, a partir de sons, vídeos e imagens que, em alguns casos, ele mesmo produziu.

Percebe-se, então, as diferentes formas de exercitar a leitura. Essa prática é intrínseca e singular a cada indivíduo. Roger Chartier (1999) enfatiza que as maneiras de ler estão associadas aos momentos históricos, aos suportes do texto e aos tipos de leitores, como pode ser visto a seguir:

Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que se desloca e subverte aquilo que o livro pretende impor. Mas esta liberdade leitora não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam em suas diferenças, as práticas de leitura. Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas e outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história da maneira de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão. (CHARTIER, 1999, p. 77)

Partindo desse princípio, nota-se que as transformações ocorridas no tempo e no espaço proporcionam novas concepções e novas maneiras de ler, surgindo diversas modalidades de leitores, o que nos leva a perceber que a leitura

não se restringe apenas à leitura do livro impresso, ela também pode se dar em outros suportes, como em ambientes digitais.

A leitura e a escrita em ambientes digitais tem adentrado o espaço escolar por intermédio principalmente dos alunos, que as exercitam dentro da sala de aula ou até mesmo nos corredores da escola, ao se comunicam pelo celular, tablet ou através de outros meios eletrônicos de comunicação.

Sendo assim, faz-se necessário refletir sobre a inserção das tecnologias da informação e da comunicação no processo de ensino da leitura e da escrita, a fim de proporcionar aos alunos outras possibilidades para adquirir conhecimentos, quebrando paradigmas de que a aprendizagem só pode acontecer fazendo uso dos livros didáticos.

Com a inserção da tecnologia de informação e comunicação na escola, as TICs, os professores têm a possibilidade de desenvolver um trabalho significativo, fazendo uso da tecnologia em favor da aprendizagem. Pode-se trabalhar a leitura e escrita através da construção de um blog educativo, das linguagens nas redes sociais, dentre outros. São estratégias que favorecem o aprendizado e facilitam o ensino de leitura e escrita, que contribuirão para uma aprendizagem mais eficaz.

Considerando que atualmente grande parte do alunado possui contato com as tecnologias, sejam elas no ambiente escolar como também fora dele, torna-se indispensável adotar as novas tecnologias em prol do aprendizado.

O uso das TICs na escola favorece a aprendizagem, na perspectiva de interação e construção do saber, potencializando e promovendo as habilidades de ler, escrever e interpretar textos, não somente nos livros didáticos e nos cadernos, mas também no espaço que já é utilizado pelos alunos, os ambientes digitais.

De acordo com Braga, o processo de letramento na contemporaneidade pode ser interpretado da seguinte forma:

“[...] na época atual, ‘letrar’ o aluno certamente pressupõe ir muito além das letras e das práticas tradicionais de letramento. Esquemas interpretativos para diferentes informações imagéticas, já extremamente necessárias para a interação crítica com textos veiculados pela mídia jornalística e televisiva, na internet, torna-se salientes demais para serem desconsiderados. [...] Mas, na realidade, embora o uso da internet exija mudanças, ele traz muitas vantagens para as práticas de formação. Entre as várias que podem ser citadas está o fato de o professor ter mais autonomia em relação aos livros didáticos, que nem sempre oferecem apoio ideal ou adequado para diferentes grupos de alunos. (BRAGA, 2013, p. 47)

As propostas de novos letramentos a partir dos ambientes digitais visam uma prática pedagógica inovadora que possibilite maior interação dos alunos no processo de aprendizagem. Sendo assim, o ambiente escolar tenderá a ser mais interessante e estimulador para um aluno do século XXI.

Com o avanço das tecnologias, o professor passa a ter novas ferramentas para o ensino de leitura e escrita e tem a oportunidade de incentivar ainda mais os alunos, utilizando o ciberespaço como recurso no processo de ensino e aprendizagem. Pierre Lévy (2010, p. 94) define o ciberespaço como o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores. Pierre Lévy enfatiza a relação da cibercultura com o saber, da seguinte maneira:

[...] o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas: memória (bancos de dados, hiperdocumentos, arquivos digitais de todos os tipos), imaginação (simulação), percepção (sensores digitais, telepresença, realidades virtuais), raciocínios (inteligência artificial, modelização de fenômenos complexos). Essas tecnologias intelectuais favorecem:

- novas formas de acesso à informação: navegação por hiperdocumentos, caça à informação através de mecanismos de pesquisa, knowbots ou agentes de software, exploração contextual através de mapas dinâmicos de dados;

- novos estilos de raciocínio e de conhecimento, tais como a simulação, verdadeira industrialização da experiência do pensamento, que não advém nem da dedução lógica e nem da indução a partir da experiência. (LÉVY, 2010, p. 159)

Essas possibilidades viabilizadas pela cibercultura são relevantes para o processo de ensino e aprendizagem, visto que é um meio que o professor pode utilizar para explorar as competências e habilidades de seus alunos de forma inovadora, interativa e eficaz.

Ezequiel Theodoro da Silva (2008) aborda o uso da internet e a sua contribuição para o processo de ensino e aprendizagem ao mencionar que,

[...] a Internet pode em muito contribuir para o enriquecimento das práticas de ensino e aprendizagem, porque disponibiliza um repertório ilimitado de textos e de fontes de informação, além de sistemas de busca, a ser trabalhados na produção do conhecimento. Além disso, a superabundância textual da Internet poderá vir a sanar a clássica pobreza da oferta de informações na escola públicas. Quer dizer: a textualidade eletrônica, multiplicando exponencialmente o repertório de textos escritos, poderá preencher a lacuna na esfera dos textos impressos, esfera essa geralmente

reduzida a livros didáticos e/ou parcos acervos existentes nas escolas. (SILVA, 2008, p. 121-122)

Nesse sentido, o ensino da leitura e da escrita por meio da internet permite aos educandos o contato com um universo maior de gêneros textuais, que os livros didáticos, em sua maioria, não comportam em suas páginas. Além disso, a internet por ser uma ferramenta para diversas outras abordagens do texto.

É no ambiente digital que o aluno pode assumir outros papéis no âmbito da leitura e da escrita. O leitor do computador, diferente do leitor de livros, tem a oportunidade de, além de realizar diversas leituras, ser o escritor e editor de seus próprios textos, compartilhando os seus anseios com os demais leitores e escritores virtuais.

Silva (2008, p.123) afirma que,

A leitura torna-se 'descontínua' no sentido de corresponder às características próprias do texto eletrônico, dentre as quais a não-linearidade, a maleabilidade, mobilidade, a abertura via *hiperlinks* etc. Além disso, no mundo da escrita digital o leitor é chamado a modificar, editar, deslocar-se rapidamente de uma página para outra, desdobrar arquivos e assim por diante.

Portanto, é função da escola é do professor considerar essas novas práticas de leitura e escrita que fazem parte do cotidiano dos alunos e favorecer momentos em sala de aula que as contemplem, visando a formação integral dos alunos e sua plena inserção no meio social.

### **3 PRÁTICAS DOCENTES: O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 5º ANO**

O professor tem um papel relevante na formação dos seus alunos, pois através de suas práticas pedagógicas e das metodologias utilizadas pode tornar a aprendizagem eficaz. Nesse sentido, o trabalho com a leitura e a escrita precisa ser um exercício contínuo em suas aulas, possibilitando a completa interação dos educandos no processo de ensino e aprendizagem.

#### **3.1 AS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO DO 5º ANO**

Tomando por base os dados coletados, assim como a observação no decorrer da pesquisa, pode-se traçar a seguinte caracterização das turmas.

A turma do 5º ano da rede pública é formada por 30 alunos. A sala de aula está organizada em fileiras. A professora possui formação de nível superior em curso e tem mais de vinte anos lecionando nesta série. Apesar do espaço reduzido para locomoção, bem como para exposição de trabalhos, a professora ornamenta a sala com cartazes confeccionados pelos alunos. Os materiais utilizados geralmente são: livros didáticos, cartazes com regras para uma boa convivência e textos de pesquisas sobre datas comemorativas. Os alunos têm a faixa etária de 9 a 13 anos.

A turma do 5º ano da rede privada é composta por 15 alunos. A sala de aula também é organizada em fileiras. A professora tem formação em Magistério e possui experiência de cinco anos lecionando no 5º ano. Essa turma tem um quantitativo de quinze alunos, na faixa etária entre 9 a 10 anos.

##### **3.1.1 Escola da rede pública**

As aulas de língua portuguesa acontecem em dois dias da semana, nas segundas e quartas-feiras. No primeiro dia de observação, a professora iniciou a aula pedindo para os alunos abrirem o livro e começarem a leitura do texto "*Cidadezinha cheia de graça*", de Mário Quintana (em anexo). Ela usou a seguinte dinâmica de leitura: pediu que as meninas lessem o título, os meninos a

primeira estrofe, todos juntos a segunda estrofe e, só depois, os alunos leriam as próximas estrofes individualmente.

Ao final da leitura, foi proposta a interpretação do texto, a qual tinha o seguinte enfoque: o título, o autor e a estruturação do texto em estrofes e versos. Foram também trabalhadas as palavras que rimam e os graus do substantivo (aumentativo e diminutivo).

No segundo dia de aula, a professora copiou no quadro o texto “*A baleia*”, de Geonice Sbruzzi (anexo 2) fez a leitura e pediu que os alunos sublinhassem os encontros vocálicos que apareciam e também a quantidade de palavras que tinham esses encontros. Em seguida, ela solicitou que uma aluna lesse a primeira estrofe do texto, destacando as palavras solicitadas. As palavras foram:  **muito, baleia, mão, joaninha, não, meu, cão, imaginação, aquário, peixinho, irmão e colchão**. Na sequência, a professora utilizou as palavras destacadas para separar as sílabas e classificar os encontros vocálicos em: **hiato, ditongo e tritongo**, finalizando as atividades neste dia.

Percebe-se que nas duas abordagens textuais, a professora utiliza o “texto como pretexto”, ou seja, o texto serve de pano de fundo para a realização de atividades gramaticais. No primeiro caso, ainda se destaca a estrutura do texto, mas no segundo, nem essa dimensão textual é trabalhada.

### 3.1.2 Escola rede privada

As aulas de língua portuguesa acontecem em dois dias da semana, nas segundas e terças-feiras. Durante o período de observação, constatou-se que o principal recurso utilizado foi o livro didático. No momento inicial da aula, a professora realizou uma atividade escrita no caderno de classe valendo ponto.

Antes de iniciar a atividade avaliativa, a professora exigiu dos alunos organização na escrita, deixando claro que não aceitaria erros, rasuras e não permitiria o uso do corretivo.

No segundo momento, ela trabalhou o emprego do **s** e do **z** através de um ditado com vinte palavras e, em seguida, fez as correções utilizando a seguinte estratégia de avaliação: para determinadas quantidades de erro eram atribuídos conceitos, (20) - péssimo, (15) - bom, (5) – ótimo e (0) – excelente. Foi solicitado



que cada aluno fizesse a correção das palavras, colocando ao lado **C** para certo e para o erro, ela pediu que escrevesse ao lado a palavra correta.

No segundo dia de aula, a professora escolheu um aluno para distribuir os livros e recolher as atividades do dia anterior. Dando seguimento, solicitou que todos abrissem o livro para iniciar a leitura coletiva do texto, em seguida, trabalhou com sufixos e prefixos e abordou as formas nominais do verbo (infinitivo, particípio e gerúndio).

A professora copiou no quadro os verbos da seguinte forma:

INFINITIVO	PARTICÍPIO	GERÚNDIO
Colher	Colhido	Colhendo
Andar	Andado	Andando
Usar	Usado	Usando
Refletir	Refletido	Refletindo
Partir	Partido	Partindo

A professora solicitou que os alunos fizessem a leitura coletiva dos verbos, conforme o quadro apresentado. Ao final da leitura, eles responderam algumas perguntas orais feitas pela professora. Em seguida, a professora solicitou que os alunos respondessem por escrito uma atividade, na qual eles teriam que apresentar o gerúndio de cada verbo indicado entre parênteses, conforme o seguinte exemplo:

“A menina está sorrindo.” (sorrir)

“Carla está escrevendo um livro.” (escrever)

Para correção dessa atividade, foi exigido pela professora que os alunos lessem, individualmente, dando entonação ao gerúndio.

Depois, com a intenção de destacar ainda mais o gerúndio, apresentou o seguinte quadro:

INFINITIVO	GERÚNDIO
Almoçar	Almoçando
Escorregar	Escorregando
Distribuir	Distribuindo

Aprender	Aprendendo
Balançar	Balançando
Ceder	Cedendo
Demolir	Demolindo

Novamente, a orientação é para que os alunos lessem o quadro. Uma aluna iniciou a leitura e os demais deram continuidade, de forma individual.

No segundo momento, a professora pediu que cada aluno realizasse a leitura de um parágrafo do seguinte texto *“A briga das árvores contra os homens”*, de Moacir C. Lopes (anexo 3). Os alunos fizeram também a leitura do vocabulário apresentado, observando as palavras que desconheciam no texto, sendo orientados a buscar o seu significado. Logo após, foi feita a interpretação textual a partir dos seguintes questionamentos: Qual o título do texto? Quais são os personagens principais do texto? Além dessas questões, propôs outras para serem respondidas em casa.

No terceiro e último momento da aula, a professora corrigiu a atividade do dia anterior que tratava de separação e classificação das sílabas e dos monossílabos átonos e tônicos. Finalizando as atividades do dia, ela escreveu o seguinte trava-língua no quadro: *“Você sabia que o sabiá sabia assobiar?”* pedindo apenas que todos o lessem para efeito de entretenimento.

Observa-se que a professora não apresenta uma sequência linear no tratamento dos conteúdos, trazendo diferentes assuntos gramaticais em um curto espaço de tempo.

Nas atividades que envolvem a escrita, por exemplo, ela prioriza a correção ortográfica. No entanto, as palavras selecionadas para o “treino ortográfico” não estão atreladas a nenhum evento comunicativo, isto é, a nenhum texto.

As atividades de leitura nesses dias observados resumem-se em duas práticas: uma leitura mecânica das palavras expostas no quadro e a leitura em voz alta e fragmentada de um texto.

### 3.2 DOCENTES E SUAS PRÁTICAS METODOLÓGICAS NO ÂMBITO DA LEITURA E DA ESCRITA

A seguir são apresentados os dados analisados da pesquisa: práticas pedagógicas de ensino de leitura e escrita utilizadas pelas docentes, bem como o uso de determinados ambientes digitais como ferramentas de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.

### **3.2.1 Ensino e aprendizagem da leitura e da escrita**

Ao serem questionadas sobre como deveriam acontecer as aulas de leitura na escola, as professoras afirmaram que a prática da leitura deveria ser um trabalho diário e com ênfase na extração de informações no texto, como ilustra sua concepção a seguir:

“Deve-se ter um trabalho diário com a prática da leitura em sala de aula, ler para extrair informações do texto.” (PI – Professora da escola pública)

“Deve-se ter um trabalho diário com a prática da leitura em sala de aula, ler para extrair informações do texto, ler textos para tratar de aspectos gramaticais.” (PII – Professora da escola privada)

As concepções apontadas pelas professoras demonstram que, para ambas, a prática da leitura deve ser constante, porém com a finalidade principal de extrair informações do texto. Essa é uma prática rotineira no ambiente escolar, no entanto, é imprescindível que o professor, ao solicitar essa atividade, esclareça para o educando o porquê dessa extração, ou seja, que ele entenda o objetivo desse trabalho (GERALDI, 2011). É importante ressaltar que é necessário utilizar outras experiências com a leitura para que não se restrinja à extração de informações do texto. Os alunos precisam vivenciar momentos que despertem o desejo de ler e que esse ato não esteja sempre atrelado a uma obrigação. Uma estratégia para que esse tipo de leitura aconteça na sala de aula é conhecer previamente o repertório de leitura dos alunos, os tipos de texto que costumam ler fora da escola e, a partir disso, promover alguns momentos que contemplem os textos indicados por eles.

Quanto à utilização do texto com fins apenas gramaticais, Irandé Antunes (2009) enfatiza que ainda existem escolas que utilizam o texto com esse único sentido, como se a compreensão do que está sendo dito dependesse apenas da gramática. Em relação à construção do sentido do texto, a referida autora afirma que o sentido do texto não está apenas nas palavras que estão em sua superfície, nem

tampouco nos limites da gramática, mas que resulta de uma confluência de elementos que estão, ao mesmo tempo, dentro e fora do texto.

Portanto, é de suma importância que, ao abordar os textos em sala de aula, o professor leve em consideração não só os aspectos linguísticos, mas todo o contexto que os envolve, de modo que os alunos se envolvam e interajam a fim de construírem sua compreensão do que o texto propõe.

Em seguida, perguntou-se às professoras como era desenvolvido o trabalho com a leitura na sala de aula, com a finalidade de conhecer as formas como ela é explorada. Vejamos a resposta.

“A partir de tipologias textuais, assuntos do momento extraídos de jornais e revistas, ou até mesmo assuntos do cotidiano. Como também o livro didático e os paradidáticos (livros de literatura)”. (P I)

“Através de produções de textos e outras atividades adequadas onde o aluno possa desenvolver sua capacidade de leitura” (P II)

Nota-se que, ao abordar a leitura, as professoras utilizam textos didáticos, informativos, assim como as produções individuais que favorecem o exercício dessa prática, porém, mesmo utilizando todos esses tipos de textos, a leitura em sala de aula é vista simplesmente como um exercício mecânico, sem finalidades de compreensão e envolvimento do leitor para com o texto. Assim, torna-se difícil realizar uma tarefa de leitura quando não se compreende o seu fundamento, e isso é o que tem acontecido em sala de aula, muitos alunos consideram ler uma tarefa difícil justamente porque não compreendem o seu objetivo. (KLEIMAN, 2004).

Quanto à escrita, as professoras afirmam que o trabalho acontece da seguinte maneira:

“Utilizo treino ortográfico, escrita de pequenos textos, domínio de palavras para a formação de frase”. (P I)

“Produzindo textos escritos buscando atingir clareza e atenção, apresentar o domínio das regularidades linguísticas em relação à ortografia e a pontuação. Exemplos de gêneros discursivos adequados para o trabalho da escrita: cartas, bilhetes, textos de jornais, cartazes, slogan, relatos históricos, revistas, convites etc.” (P II)

Percebe-se que o trabalho de escrita nas escolas pesquisadas está direcionado aos treinos ortográficos. As práticas da P I demonstram o

distanciamento da dimensão da textualidade, enfocando a formação de palavras e frases, quando se poderia trabalhar os sentidos do texto, as características que fazem com que um texto seja considerado como tal.

Maria Aparecida G. Lopes-Rossi (2005) sugere que a produção da escrita aconteça por meio de projetos pedagógicos a fim de favorecer uma produção ativa e eficaz, como se pode ver na seguinte citação:

O sucesso dessa proposta pedagógica depende crucialmente de uma mudança de concepção de ensino de produção escrita que requer, entre outras condições, um professor que atue como mediador de conhecimentos, orientador e parceiro dos alunos nas produções; um contexto que favoreça a integração entre os alunos, a troca de conhecimentos, a valorização das habilidades individuais- diferentes, mas que podem se complementar na consecução do objetivo final do projeto- uma avaliação dos alunos pelo envolvimento ao longo do processo ( e não apenas em uma atividade). (ROSSI, 2005, p. 89)

O trabalho com os projetos de escrita precisa acontecer com a interação e a participação de todos, para tanto, é necessário que o professor identifique nas atividades propostas a assimilação dos conhecimentos e o grau de compreensão que os alunos alcançaram.

Visando o diagnóstico do professor em relação à aprendizagem dos alunos, foi apresentada a seguinte questão para as professoras: *Quando o (a) Sr(a). percebe que seu aluno não está conseguindo ler e/ou escrever, você o ajuda? De que forma?*

“Sim, sento ao lado do mesmo e organizo as suas ideias sobre o texto e o ajuda na escrita de algumas palavras, ou seja, as de sílabas complexas.” (P.I)

“Sim. Escrevendo palavras de próprio punho, produzir textos escritos que atendam à intenção comunicativa de maneira oral e escrita”. (P.II)

O olhar do professor para as dificuldades de seus alunos é fundamental, visto que, a partir dessa observação, ele poderá traçar estratégias que possibilitem e estimulem o aprendizado, facilitando o conhecimento por meio de suas práticas pedagógicas.

Com o intuito de provocar reflexões sobre a aprendizagem dos alunos, os Parâmetros Curriculares Nacionais sugerem como procedimento para o desenvolvimento da escrita:

[...] oferecer textos escritos impressos de boa qualidade, por meio da leitura (quando os alunos ainda não lêem com independência, isso se torna possível mediante a leituras de textos realizadas pelo professor, o que precisa, também, ser uma prática continuada e frequente). São esses textos que podem converter em referências de escrita para os alunos; (BRASIL, 2001, p. 69)

O trabalho com a escrita em sala de aula necessita de um acompanhamento ativo do professor, tanto na elaboração das atividades quanto na observação do rendimento de seus alunos a partir dos trabalhos propostos. Torna-se indispensável que o professor utilize os diversos tipos de textos como ferramentas de ensino, pois, através deles, os educandos podem aprimorar as suas práticas de produção de texto.

Ao realizar atividades de leitura, a professora adota critérios de seleção que demonstram a preocupação na adequação dos textos lidos pelos alunos. Nesse quesito, a professora define o que é necessário para formar leitores. Questionou-se: *Que estratégias de leitura a Sr.(a) utiliza com mais frequência em sua sala de aula? Numere de (1 a 3) por ordem de prioridade.*

“(1) Leitura silenciosa, (2) Leitura em voz alta pelos alunos e (3) Leitura em voz alta pelo professor”. (P.I)

“(1) Leitura silenciosa, (2) Leitura em voz alta pelos alunos e (3) Leitura em voz alta pelo professor”. (P.II)

Nota-se que a estratégia de leitura utilizada em sala de aula segue uma sequência que facilitará essa prática no ambiente educacional, favorecendo o diálogo do leitor com o texto Kleiman (2004, p.15) apud Bellenger enfatiza a leitura baseada no desejo e no prazer,

Em que se baseia a leitura? No desejo. Esta resposta é uma opção. É tanto o resultado de uma observação como de uma intuição vívida. Ler é identificar-se como apaixonado ou com o místico. É ser um pouco clandestino, é abolir o mundo exterior, deporta-se para uma ficção, abrir o parêntese imaginário. Ler é muitas vezes trancar-se (no sentido próprio é figurado). É manter uma ligação através do tato, do olhar, até mesmo do ouvido (as palavras ressoam). As pessoas lêem com os seus corpos. Ler também é sair transformado de uma experiência de vida, é esperar alguma coisa. É um sinal de vida, um apelo, uma ocasião de amar sem a certeza que se vai amar. Pouco a pouco o desejo desaparece sob o prazer.

Percebe-se, portanto, que a prática da leitura vai além de atender aos critérios de avaliação, uma vez que, para o aluno se sentir motivado a realizar as atividades que envolvam a leitura, é necessário que o professor também esteja envolvido nesse processo, pois, segundo Kleiman (2004, p. 15): “Para formar leitores, devemos [os professores] ter paixão pela leitura”. Neste sentido, é fundamental que o educando note o envolvimento do professor ao desenvolver o trabalho com a leitura em sala de aula.

As metodologias aplicadas pelo docente têm grande relevância no processo de ensino e aprendizagem, visto que elas possibilitam ao aluno vivenciar momentos de conhecimento e aprendizagem tanto da leitura quanto da escrita, refletindo em sua formação como sujeito social. Diante do exposto, foi proposta a seguinte questão: *A Sr(a) acredita que a metodologia utilizada pelo professor interfere no aprendizado da leitura e escrita? Justifique.*

“Sim. Desde quando a interferência contenham alternativas para desenvolver a capacidade leitora dos alunos. É importante que a cada encontro os alunos possam escolher a dinâmica ou temática ex: os livros que mais gostei o pior que já li, a personagem etc”. (P.I)

“Sim, porque através dos recursos que utilizo percebe-se a absorção de cada um”. (P.II)

A PI apresenta possibilidades e estratégias de ensino que favorecem o aprendizado da leitura e da escrita quando permite que os alunos participem da dinâmica de suas aulas através de sugestões escolhidas por eles. No entanto, a PII acredita que somente os recursos que ela utiliza nesse processo de aprendizagem favorecerão o conhecimento.

É fundamental que o professor reflita sobre a sua prática pedagógica como também sobre as metodologias de ensino aplicadas em sala de aula, sabendo que elas têm um papel importante no processo de ensino e aprendizagem e que possibilitam a oportunidade para os alunos desenvolverem suas habilidades não somente em relação à leitura e escrita, mas também em outras circunstâncias do ambiente escolar.

Angela Kleiman (2004, p. 24) afirma que:

A prática de sala de aula, não apenas de leitura, não propicia a interação entre professor e aluno. Em vez de um discurso que é construído conjuntamente por professor e alunos, temos primeiro uma leitura silenciosa

ou em voz alta do texto, e depois, uma série de pontos a serem discutidos, por meio de perguntas sobre o texto, que não levam em conta se o aluno de fato o compreendeu. Trata-se, na maioria dos casos, de um monólogo do professor para os alunos escutarem. Nesse monólogo, o professor tipicamente transmite para os alunos uma versão, que passa a ser a versão autorizada do texto.

Nota-se que o processo de ensino e aprendizagem necessita da interação entre professor e aluno, de modo que essa dinâmica de comunicação facilite a construção do conhecimento e promova momentos eficazes de aprendizado.

As práticas de leitura e escrita são fundamentais para o desenvolvimento humano visto que, através delas, o homem adquire autonomia nas sociedades letradas. A formação dos alunos na leitura e na escrita é fundamental, portanto foi colocada para as professoras a seguinte questão: *A Sr (a) acredita que a apropriação das práticas de leitura e escrita contribui para que os alunos sejam capazes de interagir socialmente? Justifique.*

“Sim, pois o domínio da linguagem nas mais variadas esferas de comunicação é o instrumento que o aluno terá acesso à produção cultural letrada e uma efetiva participação nas situações de convívio social”. (P.I)

“Sim, quando o aluno participa de situações em que a leitura e a escrita estão atreladas à sua função na sociedade, ele torna-se capaz de resolver problemas da vida cotidiana, tem acesso aos bens culturais, participando de forma plena do mundo letrado e, conseqüentemente, exerce sua cidadania”. (P.II)

Desse modo, as educadoras acreditam que a participação dos alunos e a sua interação nas práticas de leitura e escrita contribuem para a autonomia em resolver situações do seu cotidiano.

As práticas de leitura e escrita possibilitam ao indivíduo uma participação plena e ativa nas sociedades letradas, favorecendo atitudes críticas sobre as questões polêmicas que estão em evidência.

De acordo Ezequiel Teodoro Silva (1998), a leitura é caracterizada da seguinte maneira:

Em essência, a leitura caracteriza-se como um dos processos que possibilita a participação do homem na vida em sociedade, em termos de compreensão do presente e passado e em termos de possibilidade de transformação sociocultural futura. E, por ser um instrumento de aquisição, transformação e produção do conhecimento, a leitura se acionada de forma crítica e reflexiva dentro ou fora da escola, levanta-se como um trabalho de combate à alienação, capaz de facilitar às pessoas e aos grupos sociais a



realização da liberdade nas diferentes dimensões da vida. (SILVA, 1998, p. 24)

Sendo assim, o ensino da leitura mostra-se de grande relevância para a formação do cidadão, favorecendo o indivíduo a construir seu potencial crítico, autônomo e reflexivo a partir da leitura de mundo realizada por ele.

Partindo desse princípio, pode-se considerar a função da leitura e da escrita, como práticas fundamentais para o desenvolvimento do leitor proficiente, assim como para o surgimento de um escritor competente.

### **3.2.2 Práticas de leitura e escrita em ambientes digitais no contexto da sala de aula**

Com o avanço das tecnologias digitais, surge um público voltado para os ambientes virtuais, o que tem refletido no ambiente escolar. Desse modo, faz-se necessário que o professor considere em suas práticas metodológicas essas novas ferramentas em prol da aprendizagem da leitura e da escrita.

Diante desse fato, foi questionado às professoras do 5º ano: *Com o avanço das tecnologias, os alunos vivenciam, cada vez mais, práticas de leitura e escrita em ambientes digitais. Levando em consideração esse fator, a Srª julga necessário utilizar os ambientes digitais como ferramentas para o trabalho com a leitura e escrita? Justifique.*

“Sim. Embora os alunos não tenham nenhum poder de influência quanto ao emprego de mais ou menos recursos para o desenvolvimento da tecnologia, esta é uma questão discutível para a construção do conhecimento sobre o procedimento dos debates que envolvam a leitura e a escrita”. (P.I)

“Sim. Concordo em alguns itens por ser um avanço tecnológico benéfico”. (P.II)

As considerações abordadas pelas professoras apresentam dúvidas sobre a utilização dos ambientes virtuais como ferramentas de ensino. Quando a PI cita a falta de influência dos alunos sobre os recursos que ela utiliza nesse processo, não significa que a mesma não possa fazer uso desses ambientes em prol da aprendizagem. Quanto a PII, demonstra acreditar que os ambientes virtuais podem contribuir para o trabalho com a leitura e a escrita, mas em “alguns itens”, ou seja,

não se sabe até que ponto os ambientes virtuais fazem parte do contexto de suas aulas.

Vale destacar que mesmo PII sendo favorável quanto à utilização dos ambientes virtuais no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, quando questionada sobre quais ferramentas, gêneros e ambientes digitais da internet ela utiliza em sua prática pedagógica, constando as seguintes opções: dicionário on-line, twitter, facebook, blog, e-mail e whatsapp, ela respondeu que faz uso somente do dicionário on-line. Isso permite inferir que a professora não utiliza as principais ferramentas digitais em seu trabalho e que as práticas de leitura e escrita estão centradas nos suportes impressos.

Denise Bértoli Braga (2013) enfatiza a autonomia que o aluno de hoje tem em relação à aprendizagem, ao afirmar que:

[...] o aluno de hoje tem mais condições de participar de forma ativa no seu processo de aprendizagem. Isso tudo pode tornar o cotidiano escolar mais interessante e menos monótono tanto para os alunos quanto para os professores.

Sabe-se que as tecnologias da comunicação e da informação têm conquistado um espaço na vida dos jovens e adolescentes e essa relação tem se refletido na sala de aula. Nesse sentido, é de suma importância que o educador utilize as tecnologias como ferramentas de ensino e aprendizagem para trabalhar a leitura e a escrita.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser professor é ter função relevante na sociedade, visto que, através dele se forma cidadãos conscientes e aptos a conviverem no meio social. Essa formação eficiente tem a contribuição das metodologias e práticas utilizadas pelos docentes em sala de aula.

Para tanto, esta pesquisa buscou conhecer as práticas pedagógicas e as metodologias de ensino utilizadas pelos professores do 5º ano no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, bem como suas contribuições para a formação de leitores e conseqüentemente de escritores.

O exercício da leitura e da escrita é primordial para o desenvolvimento humano visto que, através dele, o indivíduo amplia seu potencial crítico, aumenta sua visão de mundo, partilha e constrói conhecimentos.

A partir da observação e dos dados coletados na pesquisa, pode-se dizer que as práticas de leitura e escrita nos ambientes escolares analisados estão orientadas, principalmente, para atender às seguintes demandas: obter uma leitura fluente; ler para extrair informações do texto e, no que diz respeito à escrita, produções com a finalidade principal de correção ortográfica.

Pode-se inferir que algumas práticas e metodologias utilizadas pelos docentes precisam ser repensadas, visto que as práticas de leitura e escrita não estão apenas restritas à sala de aula, elas têm conquistado não apenas os ambientes impressos, mas também os ambientes virtuais.

Desse modo, o professor necessita ampliar sua visão de como fazer uso desses ambientes para aprimorar a leitura e a escrita dos seus alunos, traçando metas que favoreçam, estimulem e incentivem o aprendizado.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Língua, Texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BRAGA, Denise Bértoli. **Ambientes digitais**: reflexões teóricas e práticas. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa. Brasília, 2001.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. 6 ed. São Paulo: Editora Scipione, 1993.
- CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. Tradução de Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 1999.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 47 ed. São Paulo, Cortez, 2006.
- GERALDI, João Wanderley (Org.); MILTON, José de Almeida (et.al). **O texto na sala de aula**. 5 ed. São Paulo: Ática, 2011.
- GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura**: teoria e prática. 10 ed. Campinas, SP: Pontes, 2004.
- LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (org). **A leitura em crise na escola**. Porto Alegre: Mercado Alberto, 1993.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. ed.5 São Paulo: Atlas, 2003.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 3 ed. São Paulo: LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005. p. 79- 93.
- MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 2005.
- SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço**: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Palus, 2004.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ Theodoro da; ZILBERMAN, Regina. Comunicação social: da leitura à leitura crítica. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da (org.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 5 ed. São Paulo, 2004. p.100-110.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ Theodoro da. Formação do leitor virtual pela escola brasileira: uma navegação por mares bravios. In: FREIRE, Fernanda M.P. ; ALMEIDA, Rubens de Queiroz; AMARAL, Sérgio Ferreira do. **A leitura nos oceanos da internet**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SOLÉ. Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução Cláudia Schilling. 6 ed. Porto Alegre: ArtMed. 1998.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

## APÊNDICE

### APÊNDICE A - Questionário



Prezado (a) Professor (a),

O presente estudo faz parte da pesquisa de campo para conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia da instituição FAMAM, que tem como título: **Reflexões sobre a prática docente**: um estudo acerca das metodologias de ensino de leitura e escrita no 5º ano do Ensino Fundamental em escolas pública e privada da cidade de São Félix-Ba. Pesquisa realizada pela discente **Liliane dos Santos Viana**, tendo como orientadora a professora Antonia Claudia de A. Cordeiro.

Ressaltamos que será mantido sigilo total quanto aos participantes da pesquisa.

Agradecemos a contribuição ao passo em que solicitamos a sua autorização para a utilização das informações prestadas.

**AUTORIZAÇÃO:** \_\_\_\_\_

### QUESTIONÁRIO

1. Das opções abaixo, assinale a que melhor descreve sua escolaridade.

- ( ) Magistério (antigo 2º grau)
- ( ) Ensino superior (em curso)
- ( ) Ensino superior (completo)
- ( ) Especialização
- ( ) Mestrado

Especifique sua formação: \_\_\_\_\_

2. Há quantos anos o (a) Sr(a). está lecionando no 5º ano?

- Até 1 ano
- 1 a 5 anos
- 6 a 10 anos
- 10 a 15 anos
- Mais de 20 anos

**Obs.: As questões seguintes podem ter mais de uma marcação.**

3. Como devem ser as aulas de leitura?

- Deve-se ter um trabalho diário com a prática da leitura em sala de aula
- Deve-se ler para preencher a ficha de leitura
- Deve-se ler para extrair informações do texto
- Deve-se ler textos para tratar de aspectos gramaticais

4. Como devem ser as aulas de produção de texto?

- Deve-se dar um tema qualquer e pedir para os alunos escreverem sobre o referido tema
- Deve-se ditar um texto para os alunos copiarem
- Deve-se solicitar textos com o intuito de avaliar o uso da ortografia oficial
- Deve-se definir um gênero textual e solicitar que os alunos produzam um texto na modalidade definida.

5. Em sua opinião, o que pode dificultar o trabalho do professor para a realização das atividades de leitura e escrita?

- Materiais didáticos insuficientes
- Turmas superlotadas
- Diferentes níveis de aprendizagem dos alunos
- Falta de acompanhamento dos pais ou responsáveis nas tarefas diárias

6. Quais são as principais dificuldades para se desenvolver o trabalho com a leitura na escola em que trabalha?

- Os alunos ainda não sabem ler
- Os alunos não compreendem o que leem
- Os alunos estão desmotivados para as atividades de leitura
- A ausência de recursos na escola para as atividades de leitura (livros, jornais, gibis, etc.)
- Ausência de uma biblioteca para enriquecimento das atividades de leitura.

7. Quais são as principais dificuldades para se desenvolver o trabalho com a escrita na escola em que trabalha?

- Os alunos não querem escrever
- Os alunos não utilizam a norma padrão em seus textos escritos
- Os alunos não possuem caligrafia legível para a compreensão da escrita
- Os alunos não conseguem transcrever as ideias para o papel de forma organizada

8. Quando o(a) Sr(a). percebe que seu aluno não está conseguindo ler e/ou escrever, você o ajuda? De que forma?

- Sim                       Não

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

9. Como o(a) Sr(a) desenvolve o trabalho com a leitura ?

---

---



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

10. Como o(a) Sr(a) desenvolve o trabalho com a escrita?

---

---

---

---

---

---

---

---

11- Quais gêneros textuais são trabalhados em sua sala de aula?

- ( ) cartas e bilhetes
- ( ) convites
- ( ) diários
- ( ) notícias
- ( ) anúncios
- ( ) história em quadrinhos
- ( ) poemas
- ( ) adivinhas e trava-línguas
- ( ) mitos e lendas populares
- ( ) fábulas
- ( ) textos teatrais
- ( ) contos ( de fadas, sombração, etc.)

---

12. Dos livros abaixo, qual você utiliza com mais frequência em suas aulas de leitura?

- Livro didático  
 Paradidático  
 Livro de poesias  
 Livro de contos de fadas  
 Outros: \_\_\_\_\_

13. Que estratégias de leitura o(a) Sr(a). utiliza com mais frequência em sua sala de aula? Numere (de 1 a 3) por ordem de prioridade.

- Leitura em voz alta pelo professor  
 Leitura em voz alta pelos alunos  
 Leitura silenciosa

14. O (a) Sr (a) acredita que a metodologia utilizada pelo professor interfere no aprendizado da leitura e da escrita? Justifique.

- Sim       Não

Justificativa: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

15. O (a) Sr(a) acredita que a apropriação das práticas de leitura e escrita contribuem para que os alunos sejam capazes de interagir socialmente?

Justifique.

( ) Sim            ( ) Não

---

---

---

---

---

---

---

---

---

16- Com o avanço das tecnologias, os alunos vivenciam, cada vez mais, práticas de leitura e escrita em ambientes digitais. Levando em consideração esse fator, a Sr<sup>a</sup>. julga necessário utilizar os ambientes digitais como ferramentas para o trabalho com a leitura e a escrita? Justifique.

---

---

---

---

---

---

---

---

17- Quais destes ambientes, gêneros e ferramentas da internet são utilizadas em sua prática de ensino de leitura e escrita?

( ) Dicionários on-line

( ) Twitter

( ) Facebook

( ) Blog

( ) E-mail

( ) whatsapp

**ANEXOS****ANEXO 01 – Poema.****Cidadezinha cheia de graça**

Mário Quintana

Cidadezinha cheia de graça...  
Tão pequenina que até causa dó!  
Com seus burricos a pastar na praça...  
Sua igreja de uma torre só.

Nuvens que venham, nuvens e asas,  
Não param nunca, nem um segundo...  
E fica a torre sobre as velhas casas,  
Fica cismando como é vasto o mundo!...

Eu que de longe venho perdido,  
Sem pouso fixo ( que triste sinal!)  
Ah, quem me dera ter lá nascido!

Lá toda a vida poder morar!  
Cidadezinha... Tão pequenina  
Que toda cabe num só olhar...

## ANEXO 02 – Atividade do livro didático.

3

**Encontro vocálico**  
**Ditongo, tritongo, hiato**

Leia.

**A baleia**

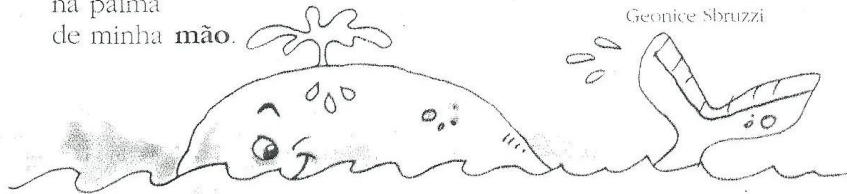
Por ser  **muito**  grande  
 saber nadar  
 o “lar doce lar”  
 da  **baleia**   
 é mesmo o alto-mar!

**Não**  cabe ela  
 em minha casa  
 como  **meu cão** .

Nem como a  **joaninha**   
 pode ficar  
 na palma  
 de minha  **mão** .

No  **aquário**   
 da sala  
 só cabe mesmo  
 o  **peixinho**   
 de  **meu irmão** .

Mas se uso  
 a  **imaginação**   
 ela vem comigo  
 dorme em minha cama  
 e nem molha  
 **meu colchão** !



Observe algumas palavras destacadas no poema.

j **oa** ninha      m **ão**      aq **uá** r **io**  
**oa**                      **ão**                      **uá**    **io**

**encontros vocálicos**

A reunião de dois ou mais sons vocálicos  
 chamamos  **encontro vocálico** .

**ANEXO 03 – Texto usado em classe pela docente.****A BRIGA DAS ÁRVORES CONTRA OS HOMENS**

Moacir C. Lopes

No dia seguinte, no bosque distante, aquele velho carvalho de galhos imensos e um tronco tão largo que nem dez homens o abarcavam olhou em volta e sentiu-se triste, isolado num trecho de areia e de cascalho, vendo que as árvores antigas como ele tinham sido cortadas pelos homens da aldeia, e disse a um pé de alecrim que se agitava ao vento a alguns metros de distância:

–Estou muito aborrecido.

–Por quê?– Indagou o alecrim, na linguagem comum às árvores.

–Porque as companheiras da minha idade já não existem. Não tenho com quem conversar.

–Converse comigo– pediu o alecrim.

–Converse conosco–disseram outras árvores menores que viviam perto do carvalho.

Mas ele zombou:

–Conversar com você? Tem graça! Vocês são crianças, não sabem nada. Não conhecem o tempo como eu conheço. Estão mudando as primeiras folhas, possuem uns galhinhos mirrados que nem aguentam um vento forte. Sabem de uma coisa? Não têm assunto para mim.

O alecrim e as outras árvores sentiram-se ofendidas e insistiram:

–Nós estamos crescendo. Poderíamos até ser velhas e sábias como você, amigo carvalho, mas não tardarão a chegar aqui os homens da aldeia e nos abater, quebrar nossos galhos ou cortar-nos pelo tronco. É por isso que não chegamos a envelhecer.