



## LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES

### Letramento no Ensino Fundamental: percepções de alunos e professores sobre as práticas de ensino de leitura e escrita em uma escola da zona rural de Camaquã

*Critical literacy in Elementary school: perceptions of students and teachers about the teaching practices of reading and writing in a school in the rural area of Camaquã*

Mayara Wojciechowski Colomby<sup>1</sup>; Rodrigo Klassen Ferreira<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente artigo surgiu diante da necessidade de analisar a relação entre as percepções de alunos e professores referentes às metodologias de ensino de Língua Portuguesa que vêm sendo colocadas em prática e o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita que visem ao letramento por estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. Para a realização da análise, participaram alunos do oitavo e nono ano do Ensino Fundamental e quatro professores que atuam nos anos iniciais, através do preenchimento de questionários, onde os participantes puderam expressar suas percepções sobre atividades de leitura e escrita propostas na escola, que está localizada na zona rural de Camaquã, RS. A partir da análise das respostas dadas, é possível considerar que as aulas de Língua Portuguesa não estão mais associadas somente ao ensino da gramática, mas também não têm priorizado a realização de atividades que levem a uma condição de letramento.

**Palavras-chave:** *letramento, ensino, leitura, escrita.*

## ABSTRACT

*This article emerges from the necessity of analysing the relation between the perceptions of students and teachers towards the teaching methodologies of Portuguese that have been put into practice and the development of the skills of reading and writing that aim the critical literacy of students in the final years of Elementary school. For this analysis, students from eighth and ninth grades of Elementary school and four teachers participated answering questionnaires, where they could express their perceptions about the proposals for reading and writing at the school, which is localized in the rural area of the city of Camaquã. By analysing the answers, it's possible to consider that the Portuguese lessons are not associated only to grammar teaching anymore, but have also emphasized activities that lead to a critical literacy condition.*

**Keywords:** *critical literacy, teaching, reading, writing.*

<sup>1</sup> SME - Secretaria de Educação de Camaquã-RS - Brasil.

<sup>2</sup> IFSul - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Charquedas/RS - Brasil.

## 1. CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Este artigo é o resultado de pesquisa desenvolvida no curso de Especialização em Práticas de Ensino do IFSul, Câmpus Camaquã. Nela, procurou-se abordar a relação entre as metodologias de ensino de Língua Portuguesa e o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita por estudantes do Ensino Fundamental de uma escola localizada na zona rural do município de Camaquã, no interior do Rio Grande do Sul. Atualmente, a escola atende um público composto de Educação Infantil (pré-escola I e II), anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, sendo uma turma de cada ano, totalizando 162 alunos. A maioria dos alunos está inserida em famílias que têm como atividade econômica principal o cultivo do tabaco, produzindo outros alimentos para sua própria subsistência.

Muito se tem discutido no país, na área da educação, a respeito do desenvolvimento de competências e habilidades que envolvam a leitura e a escrita, ampliando a noção de alfabetização, visando o letramento dos indivíduos, porém a situação encontrada é preocupante. Apesar de o analfabetismo estar diminuindo no Brasil, o número de analfabetos funcionais ainda é grande entre jovens do Ensino Médio e até mesmo do Ensino Superior. Segundo dados do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), de 2015, 25% da população brasileira entre 15 e 64 anos está enquadrada como analfabeta funcional, ou seja, mesmo sabendo ler e escrever, não tem as competências necessárias para satisfazer as demandas do seu dia a dia e viabilizar o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Logo, estão sendo formadas pessoas com reduzida capacidade de interpretar e questionar o que ocorre a sua volta, sem posicionar-se com autonomia e criticidade.

No que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, na escola, há uma constante preocupação diante do desempenho dos alunos dos anos finais do ensino fundamental com relação à leitura e à escrita. Partindo dessa premissa, que é um consenso quando se conversa com professores, pois essa situação afeta e reflete no desempenho escolar de maneira global, pode-se inferir que algo está acontecendo com o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita e que algo precisa ser feito, iniciando pela base, nos anos iniciais, e/ou tentando resgatar os alunos que se encontram nos anos finais.

De acordo com dados obtidos através dos resultados da Prova Brasil, levando em consideração as testagens de 2011 e 2013, no município de Camaquã houve um crescimento na quantidade de alunos que estavam em situação adequada de proficiência em leitura e escrita. Porém, o número de alunos nas categorias básico e insuficiente ainda é bastante relevante, o que faz com que esta seja uma situação perturbadora, visto que ela denuncia que há problemas no processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita.

Já no que se refere ao desempenho da escola, em particular, é possível fazer uma análise da situação nos anos iniciais no ano de 2014, de acordo com o desempenho dos alunos na Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), realizada com os terceiros anos do ensino fundamental. É possível constatar que o maior número de crianças está concentrado nos dois primeiros níveis de proficiência em leitura, que são os mais baixos, fazendo apenas a leitura de palavras, porém há um número representativo de crianças com um empenho elevado, o que causa um desequilíbrio no processo de construção do conhecimento. Com o pressuposto de que todas as crianças da turma são expostas aos mesmos estímulos diários na sala de aula, é necessário refletir se o modo como as atividades são propostas dá conta de atender as necessidades de alunos que estão em níveis tão diferentes de aprendizado. Quanto aos resultados apresentados pelos alunos da escola, nos testes de aprendizagem da escrita,

existe uma linearidade entre os alunos, ou seja, a maioria dos alunos encontra-se no mesmo nível, que considera que eles escrevam ortograficamente palavras com diferentes estruturas silábicas. Com relação à produção de textos, provavelmente atendam à proposta de dar continuidade a uma narrativa, articulando as partes do texto com a utilização de conectivos, recursos de substituição lexical e outros articuladores, mas ainda cometem desvios que comprometem parcialmente o sentido da narrativa.

Considerando esse panorama, emergiu a necessidade de realizar uma análise de como se dá o trabalho em sala de aula, levando em conta as percepções de alunos e professores sobre a metodologia utilizada nas aulas de Língua Portuguesa e sua relação com o desenvolvimento (ou o não desenvolvimento) de habilidades e competências referentes à leitura e à escrita que levem ao letramento dos indivíduos desde os anos iniciais do ensino fundamental, para que o aluno seja capaz de comunicar-se em diferentes contextos, utilizando as linguagens oral e escrita e sendo capaz de posicionar-se criticamente frente a diversas situações.

Para que fosse possível chegar ao objetivo principal proposto, foram estabelecidos três objetivos específicos, fundamentais para análise dos dados coletados na pesquisa: verificar como as práticas de leitura e escrita vêm sendo propostas ao longo do ensino fundamental, a partir das percepções de alunos e professores; analisar se as propostas de leitura e escrita têm contribuído para levar os alunos a uma condição de letramento, e conhecer as concepções de ensino da língua materna dos professores que participam deste processo ao longo do ensino fundamental.

O artigo está organizado da seguinte maneira: na primeira parte, analisamos algumas reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita e, partindo dessas reflexões, procuramos definir o que é letramento e o ensino da leitura e da escrita nesta perspectiva. Logo, descrevemos a metodologia utilizada para a investigação e, após, passamos para a análise e discussão a partir dos dados coletados.

## **2. REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LEITURA E ESCRITA**

Dentre diversos estudos que vêm sendo realizados sobre o ensino da leitura e da escrita, Kersch e Frank (2009) apresentam uma reflexão sobre a realidade da língua portuguesa em sala de aula, partindo das percepções de alunos e professores, questionando se os estudos mais recentes referentes à proposição de alternativas para o ensino de português têm chegado às salas de aula da educação básica.

Através deste processo, as autoras constataram que a maioria dos alunos: destaca a realização de atividades voltadas ao conteúdo gramatical; reconhece a importância da disciplina de português, definindo como razão principal a inserção no mercado de trabalho; evidencia o aprendizado correto da língua, considerando-se incapaz de falar corretamente, desconsiderando a variedade linguística existente; não sabe relacionar o que aprende na escola com seu cotidiano; lê, mas de acordo com suas preferências, pois a escola não indica livros.

Segundo Kersch e Frank (2009), uma primeira atitude para solucionar essas questões, seria redefinir os objetivos da disciplina, de maneira que o estudo da gramática seja um meio de levar o aluno a conhecer como se dá o uso da linguagem e a variação linguística, explicitando a língua como ela é, ou seja, um instrumento de interação social.

Logo, muito tem sido questionado se o ensino da Língua Portuguesa está atendendo a necessidade de produção e compreensão de textos; são inúmeras as críticas ao ensino da gramática como o centro do processo, porém pouco tem sido feito para que essa realidade se modifique. No cerne desse ensino da gramática na sala de aula, é possível salientar que ao longo do tempo construiu-se uma referência linguística baseada na norma padrão da língua portuguesa, restringindo seu uso ao correto ou incorreto, desconsiderando a diversidade do português que se fala. É preciso desmistificar esse uso, refletindo sobre a estrutura e funcionamento da língua, utilizando o estudo da gramática como um suporte para o desenvolvimento das habilidades de fala e escrita, visando à inserção do cidadão na sociedade.

A problemática em si, não se encontra no estudo da gramática, e sim na realização de atividades sem sentido para os alunos, limitada a exercícios mecânicos e repetitivos, em nível de frases, como nos fala Antunes (2003, p.25), quando se refere ao trabalho com a escrita onde há “a prática de uma escrita mecânica e periférica, centrada, inicialmente nas habilidades motoras de produzir sinais gráficos, e mais adiante, na memorização pura e simples de regras ortográficas”. De acordo com essa situação, os alunos passam a vida escolar estudando regras e saem da escola sem dominar os conteúdos, muito menos realizar leitura e escrita reflexivas.

No que se refere à importância do uso da língua para a cidadania, os PCNs de Língua Portuguesa (1997, p. 21) trazem as seguintes reflexões:

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

Enfim, levando em conta tudo o que foi abordado, é possível salientar que as aulas de língua portuguesa não podem mais se limitar ao ensino da gramática normativa como finalidade, é preciso que o aluno seja conduzido a refletir sobre o uso e a variedade linguística, sobre a importância de saber ler e produzir textos nos mais variados contextos e de compreender de maneira crítica os textos a que tem acesso.

### 3. LETRAMENTO: PRÁTICA SOCIAL E SABER CONTEXTUALIZADO

De acordo com Kleiman (2005, p.21), “o termo letramento refere-se a um conjunto de práticas de uso da escrita, mais amplo que as práticas escolares, incluindo-as, porém”. O surgimento desse termo, aplicado à educação, se deu devido à necessidade de ampliar a visão que se tinha de alfabetismo até então, levando-se em consideração aspectos relacionados à função de comunicação da escrita, seu uso na sociedade, e não só de sua decodificação.

No que se refere a essa necessidade de criar um termo mais amplo para alfabetismo, que abrangesse aspectos sociais que envolvem a leitura e a escrita. Grando (2012, p. 15) explica:

Com relação à origem, o termo letramento surgiu no Brasil na década de 80 e se originou do inglês *literacy*. Surgiu a partir da necessidade de denominar o estado ou condição daqueles que não mais pertenciam ao grupo dos analfabetos e que utilizavam à escrita e a leitura em seus contextos.

Levando em consideração o surgimento de um novo termo para modificar o olhar para a alfabetização, no âmbito escolar, o termo letramento, segundo Kleiman (2007, p. 1), “implica adotar na alfabetização uma concepção social da escrita”. De acordo com essa afirmação, é possível destacar a importância da compreensão dos processos de leitura e escrita como atividades sociais, já que ela se dá entre diversos sujeitos, não é uma prática individual, e sim coletiva, levando em consideração o meio em que os alunos estão inseridos, suas experiências de acordo com esse contexto e a diversidade textual que circula nesse meio.

Uma proposta que visa o letramento parte de uma prática social, para posteriormente oportunizar a realização de um trabalho com os conteúdos (ortografia, correspondência entre letra e som, gêneros textuais, entre outros). É através da prática do cotidiano levada para a sala de aula, com a proposição de ação diante de situações reais que se chega a conceitos, e não ao inverso. Para uma reflexão sobre como deve se dar a prática em sala de aula, Kleiman (2007, p. 3) ainda traz alguns princípios gerais do desenvolvimento do currículo escolar, seguindo a concepção de letramento, conforme segue:

1. O currículo é dinâmico;
2. O currículo parte da realidade local: turma-escola-comunidade;
3. O princípio estruturante do currículo é a prática social (não conteúdo);
4. Os conteúdos do currículo têm a função de orientar, organizar e registrar o trabalho do professor, não são, necessariamente, conteúdos a serem focalizados em sala de aula.

Logo, o termo letramento transcende a escola, e se refere ao uso da língua em todo lugar, porém ele deve fazer parte do contexto escolar. Letramento escolar envolve práticas que visam o desenvolvimento da leitura e da escrita a partir de atividades que levem em conta o uso da língua em situações reais diversas, proporcionando aos alunos um trabalho colaborativo, bem como sua inserção na sociedade como seres críticos e ativos.

Infelizmente, na maioria das vezes, o currículo que é trabalhado nas escolas municipais de Camaquã não vem contemplando questões como dinamismo e realidade local, ou seja, o ponto de partida costuma ser um plano de estudos comum para escolas que acolhem públicos diferenciados, e aqui é essencial ressaltar a importância de se elaborar um currículo que atenda as reais necessidades do público da zona rural. Considerando que a leitura e a escrita são práticas sociais, teoricamente, os alunos da zona rural vivenciam situações diferentes daquelas que ocorrem na zona urbana, como, por exemplo, sua inserção no mundo digital, ou até mesmo a exposição a mídias impressas, como cartazes, jornais, folhetos, entre outros. Quando há uma padronização do ensino, sem levar em conta as especificidades do público atendido, corre-se o risco não se estar promovendo atividades que levem ao letramento.

#### 4. O PERCURSO DA PESQUISA

Para a definição da metodologia da pesquisa, foi importante considerar que um trabalho com a disciplina de Língua Portuguesa deve visar o bom desempenho dos alunos na utilização da língua em diferentes contextos, e que, quando se analisa práticas de sala de aula, é necessário ouvir tanto o discurso dos professores em relação ao ensino da leitura e da escrita, quanto às percepções e reflexões dos alunos. A análise foi realizada a partir dos dados coletados contemplando os pontos de vista de alunos e professores, bem como a relação dos professores com as teorias disponíveis sobre o ensino de leitura e escrita.

A pesquisa teve caráter qualitativo, embasada em Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998), no que diz respeito à multimetodologia de procedimentos e instrumentos de coleta de dados, considerando o contexto, as características dos informantes e a focalização do problema. Foram aplicados dois questionários, um foi respondido pelos educandos e outro, pelos professores dos anos iniciais, com perguntas discursivas abertas, e sem identificar os colaboradores. O questionário destinado aos educandos foi aplicado em duas turmas do Ensino Fundamental de uma escola municipal da zona rural da cidade de Camaquã, sendo elas do oitavo ano, constituído por nove alunos, e do nono ano, constituído por doze alunos, e teve como foco verificar as percepções que eles têm sobre as aulas de Língua Portuguesa, rememorando atividades realizadas desde os anos iniciais. A aplicação desse questionário foi delimitada a essas duas turmas visando à qualidade do trabalho, considerando o tempo de execução e uma quantidade de amostragem suficiente para uma análise minuciosa e reflexiva a partir das respostas dos educandos. Para a escolha do grupo de estudantes que responderam o questionário, também foi considerado o fato de que, por estarem no final do ensino fundamental, já passaram por uma quantidade de experiências de leitura e escrita maior do que de alunos de outros anos e, por isso, poderiam contribuir com maior qualidade nas respostas do questionário.

Com a finalidade de introduzir o assunto de uma maneira contextualizada e de estimular a reflexão dos alunos, com vistas a uma maior espontaneidade no momento da coleta dos dados, foram realizadas algumas atividades anteriores à aplicação do questionário. A proposta inicial foi uma reflexão sobre atitudes resultantes da falta de letramento, com a leitura e debates de textos sobre o Holocausto, seguida da exibição do filme "Escritores da Liberdade", e, após, reflexões sobre questões relativas às práticas de letramento que ocorrem no filme e aquelas que ocorrem na escola.

Na sequência, se deu a aplicação do questionário. As perguntas respondidas pelos estudantes foram:

- 1) Com que frequência tu escreves? Como essa atividade costuma ser solicitada?*
- 2) O que acontece depois que escreves? Dá exemplos de diferentes atividades em que tu produziste um texto.*
- 3) Com que frequência tu tens que ler textos? Dê exemplos de diferentes textos que tenha lido ultimamente.*
- 4) Como ocorre a leitura? Em aula? Em sala de aula? O que acontece depois da leitura?*
- 5) Tu utilizas o que aprendeste nas aulas de Português fora da escola? Em que momentos?*
- 6) Quais atividades tu consideras mais fáceis nas aulas de Português? E quais são mais difíceis? Explica.*
- 7) Quais atividades tu mais gostas de realizar nas aulas de Português?*
- 8) Tu lembras quais atividades eram realizadas com mais frequência em Português nos anos iniciais (1º ao 5º)?*

Já o questionário direcionado aos professores teve como foco verificar a percepção deles com relação ao ensino de Língua Portuguesa e aos métodos utilizados nas aulas, respondido por quatro professores dos anos iniciais do ensino fundamental. A escolha deste público se deu pelo entendimento de que o letramento nas práticas escolares deve se dar desde os anos iniciais, pois ele é um processo que está em construção durante toda a vida do ser humano e que a base do ensino deve inserir o processo de alfabetização dentro de uma prática contextualizada.

Os questionários foram entregues aos professores, após uma breve explicação sobre a pesquisa e seus objetivos. As perguntas feitas aos professores foram:

- 1) *Há quanto tempo trabalhas como professor?*
- 2) *Em que turmas ministras a docência e para quantos alunos? Qual sua carga horária semanal?*
- 3) *O que tu priorizas nas aulas de alfabetização (Português)?*
- 4) *Tu costumavas utilizar nas tuas aulas diversidade de gêneros textuais? Quais gêneros tu costumavas trabalhar?*
- 5) *Como tu costumavas ensinar itens gramaticais? Como os alunos praticam este tipo de conhecimento?*
- 6) *Como tu costumavas propor atividades de leitura? O que acontece depois da leitura?*
- 7) *Como tu costumavas propor atividades de escrita? O que acontece depois da escrita?*
- 8) *Quais as maiores dificuldades relacionadas à leitura e à escrita, que tu enfrentas com teus alunos?*

Após o recolhimento dos dados, as respostas foram organizadas para a realização de uma análise qualitativa. Em seguida, as respostas foram analisadas e comentadas, com base em uma reflexão sobre as percepções de alunos e professores com relação às metodologias de Língua Portuguesa aplicadas neste contexto escolar e o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita que levassem ao letramento. Desde a coleta de dados foi ressaltado que não seriam divulgados os nomes dos alunos e dos professores participantes. Eles foram identificados por números. Logo, se fez a discussão teórica dos dados coletados. Quanto aos aspectos éticos, foi solicitada a aprovação da Secretaria Municipal da Educação e da direção da escola para a aplicação da pesquisa, também foi realizado o esclarecimento sobre os objetivos da pesquisa e orientações gerais aos entrevistados e seus responsáveis legais (no caso dos alunos) em uma reunião, após se deu a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

## **5. A LÍNGUA PORTUGUESA E OS ANOS INICIAIS: “ME LEMBRO SÓ DO DITADO, POIS NÃO ME SAÍA BEM, POR ISSO ACHAVA QUE NÃO SABIA ESCREVER”**

Muito é falado sobre o desempenho dos alunos na Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, pois são os níveis de ensino que deixam claro se o aluno é proficiente no uso da língua ou não, talvez pelas avaliações às quais os alunos são submetidos nesse período. Porém, pouco se faz menção a respeito do desenvolvimento de atividades que visem o letramento desde os anos iniciais, considerando que o aprendizado é construção, e que o acesso ao saber linguístico de maneira formal, se dá na inserção na escola, desde a educação infantil e os anos iniciais.

Logo, atividades que visem ao letramento como prática social, partindo do cotidiano para a construção de conceitos, devem ser desenvolvidas desde os anos iniciais. Porém, de acordo com os depoimentos dos alunos pesquisados, não é isso que acontece. Quando questionados sobre quais atividades lembravam-se de realizar com mais frequência em Língua Portuguesa, nos anos iniciais, vinte dos vinte e um alunos pesquisados, citaram a “atividade ditado”.

Destes vinte alunos, seis relataram recordar somente do ditado, acompanhados de falas como: “Eu lembro que a professora passava ditado, porque eu não era muito boa” e “Ditado, porque eu não tinha tanta facilidade para escrever, por isso eu não gostava”; falas estas que caracterizam uma baixa autoestima, relacionada ao seu desempenho quanto à escrita de palavras. Deve-se considerar que o ditado como ferramenta pedagógica deve ser aplicado de maneira contextualizada, com a função de

verificar como está o aprendizado dos alunos, para o aprimoramento do trabalho do próprio professor e não como um exercício que ensina a ler e escrever.

O aprendizado, assim como a vida em sociedade, deve se basear na atividade colaborativa, logo se pode inferir que a atividade mais lembrada pelos alunos é proveniente de uma prática tradicional, realizada individualmente, o que na maioria das vezes instiga a competitividade entre os alunos e uma categorização, onde quem acerta mais palavras é melhor, ou sabe escrever, e quem não se sai bem na atividade não sabe escrever.

Outras atividades também foram citadas pelos alunos, tendo como maior incidência, após o ditado, a separação silábica. Apenas um aluno fez referência à produção própria, porém não de textos, e sim de frases. Sobre esta experiência, o aluno relata: *"Separar as sílabas, elaborar frases e procurar o significado das palavras no dicionário"*.

De acordo com as percepções dos alunos, é nítido perceber que a metodologia utilizada não vem beneficiando o processo de construção da escrita de forma contextualizada por parte dos alunos, parece que o mundo evoluiu e as práticas pedagógicas não o acompanharam. Segundo Kleiman (2005, p. 20), a tecnologia traz uma mudança que reverbera na escola, "[...] antes se esperava que a criança usasse lápis e papel para escrever de forma legível, hoje se espera que ela escreva coisas com sentido, no caderno e no computador, e também que use a internet". Ou seja, é importante refletir sobre o que se espera dos alunos, pois como querer que eles sejam adultos ativos e inseridos realmente na sociedade, se não são propostas atividades vinculadas com a realidade social.

## **6. OS ALUNOS E AS PRÁTICAS DE ESCRITA E DE LEITURA: "EU ESCREVO SOMENTE NA ESCOLA", "EU LEIO UM TEXTO SÓ QUANDO A PROFESSORA PEDE"**

Sabe-se que tanto a leitura quanto a escrita devem se tornar um hábito no cotidiano dos alunos, principalmente porque a prática de atividades com sentido colabora para o desenvolvimento de habilidades e competências que formarão cidadãos participativos e reflexivos para a vida em sociedade.

Quando os participantes da pesquisa foram questionados sobre a frequência com que escreviam e como se dava esta atividade, os vinte e um alunos afirmaram que escreviam quando alguma tarefa era proposta pelos professores, ou em tarefas da escola para casa. Somente três alunos citaram outros momentos em que escreviam, em situações informais, presentes no cotidiano, conforme segue: *"Escrevo na escola, quando é solicitado, e em casa quando tenho que fazer alguma anotação"*; *"Eu escrevo na escola quando é solicitado por algum professor ou às vezes em casa para fazer lista de supermercado"*; *"Eu escrevo em casa e na escola. Na escola quando a professora pede e em casa no meu caderno e no diário"*.

Ao questionar os alunos sobre o que acontece depois das escritas, a maioria dos participantes citou a correção por parte da professora e a entrega da tarefa, salientando ainda uma relevante preocupação com a grafia correta das palavras: *"Depois que eu escrevo, a professora corrige para ver se está certo, depois eu passo a limpo para entregar."* Alguns destacaram que releem seus textos, como descrito na seguinte fala: *"... escrevo, leio novamente, corrijo e passo a limpo"*. O processo que envolve a escrita reflexiva, não é simples de ser realizado. De acordo com Antunes (2003, p. 54) "A escrita compreende etapas distintas e integradas de realização (planejamento, operação e revisão),

as quais, por sua vez, implicam da parte de quem escreve uma série de decisões”; ou seja, apesar de todos os alunos afirmarem que produzem textos em sala de aula, somente alguns realizam o processo completo, onde cada etapa tem sua importância para o resultado final.

Em se tratando da leitura, a seguinte pergunta foi proposta: “Com que frequência tu tens que ler textos? Dá exemplos de diferentes textos que tenhas lido ultimamente. Todos os alunos responderam que leem frequentemente, porém essa leitura se dá na escola, através da solicitação de professores, e em sua maioria, leitura de textos didáticos, como consta no seguinte trecho escrito por um dos alunos: *“Leio textos em aula e quando tenho que fazer atividades que necessitam que eu leia. “Li textos nas aulas de geografia, história, português, artes e religião”*. Somente dois alunos citaram que, além de lerem os textos propostos pelos professores, leem livros selecionados por eles mesmos, retirados na biblioteca da escola.

Ainda com relação à leitura, a escrita de um aluno chamou a atenção pela objetividade e pela inexistência da dimensão relacionada ao prazer no momento da leitura: *“Eu leio porque as professoras obrigam”*. Considerando a diversidade de textos existentes, e as implicações pedagógicas deles, o professor deveria promover atividades que oportunizem diversas leituras, com diferentes objetivos, porém, talvez o que falte na escola sejam mais momentos de leitura deleite, ou uma leitura por “pura curtição”, conforme Antunes (2003, p. 83) define: “Que seja estimulado o exercício da leitura gratuita, da leitura do texto literário, do texto poético, sem qualquer tipo de cobrança posterior...”.

No momento em que os alunos foram questionados sobre como ocorre a leitura, todos relatam as atividades realizadas em aula, descrevendo uma sequência didática, como nos falamos os seguintes trechos, escritos por alunos: *“A leitura ocorre quase sempre silenciosamente e depois oral, isso acontece na sala de aula. Debates sobre o que lemos.”*; *“A leitura ocorre oralmente, cada aluno lê um pouco, após é debatido, falado sobre e normalmente após disso, é pedido que você escreva o que entendeu sobre.”*; *“... depois da leitura nós debatemos o texto e respondemos perguntas.”*

Logo, percebe-se que há um espaço nas aulas para leitura, reflexão e debate de textos, o que é uma proposição importante para que a leitura seja compartilhada, porém as atividades após a leitura ainda se restringem às paredes da sala de aula, não sendo vinculadas com situações reais, de participação ou disseminação do que foi produzido na escola.

## **7. FACILIDADES E DIFICULDADES, SEGUNDO OS ALUNOS: “... O MAIS DIFÍCIL É A GRAMÁTICA, PORQUE EU NÃO CONSIGO MEMORIZAR”**

Os alunos foram questionados sobre quais eram as atividades que consideravam mais fáceis nas aulas de Português, e quais eram as mais difíceis, assim seria possível analisar quais atividades, geralmente, eram propostas e como os alunos recebiam as questões trabalhadas na escola.

Dos vinte e um alunos participantes, quatorze consideraram mais fáceis atividades de produção de texto, por gostarem de colocar suas ideias no papel ou por terem prazer em escrever sobre fatos do dia a dia; cinco alunos apontaram como mais fáceis as atividades de leitura e compreensão/interpretação de textos, pois gostam de falar sobre o que leem; somente dois alunos citaram um conteúdo gramatical como preferido: “vozes do verbo”.

Quando os alunos foram perguntados sobre o que mais gostam de realizar nas aulas de português, as respostas se aproximam às dadas anteriormente, quando perguntados sobre quais atividades acham mais fáceis. Ou seja, entre as atividades preferidas mais citadas estão produção textual, leitura e compreensão de texto.

No que se refere às atividades que consideram mais difíceis, dezoito alunos citaram conteúdos gramaticais, como: "colocação de pronomes oblíquos", "conjugação de verbos", "modos dos verbos", "concordância nominal e verbal" e "gramática". As justificativas são similares e se referem diretamente à memorização, como citado nessas escritas: *"Eu não gosto de gramática porque eu não consigo decorar todas as regras"; "... as mais difíceis são gramática em geral, pois são muitas regras"; "... eu acho mais difícil é aprender a conjugar verbos e outras coisas desse tipo."*

Pode-se inferir que um aspecto positivo é de que os alunos gostam de produzir textos e realizar debates em sala de aula, o que auxilia no desenvolvimento de habilidades e competências que visam à inserção do cidadão na sociedade. Porém, há uma problemática: os alunos ainda veem a gramática como algo à parte nas aulas, não conseguem percebê-la como auxiliar para o estudo e o entendimento da estrutura de sua própria língua.

## 8. PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA REALIZADAS NOS ANOS INICIAIS: PRIORIDADES DOS PROFESSORES

Os quatro professores participantes deste estudo possuem a carga horária semanal de quarenta horas, sendo que um deles trabalha vinte horas em sala de aula e as outras vinte em setor administrativo, e os demais cumprem toda a carga horária em sala de aula. Quanto ao tempo de atuação na área da educação, dois participantes estão há mais tempo exercendo a docência, sendo que a professora 1 trabalha há 26 anos, e a professora 2 há 19 anos, já os professores 3 e 4 exercem suas funções há aproximadamente 3 anos. Atualmente os professores 1, 2, 3 e 4 atuam nas seguintes turmas dos anos iniciais, no turno da tarde, respectivamente: 4º ano, 1º ano, 2º ano e 5º ano. Por lecionarem em escolas do interior, e por serem as turmas constituídas de um número pequeno de estudantes, o professor que mais possui alunos é o número 4, trabalhando com o total de 69 estudantes, incluindo turmas dos anos finais, no turno da manhã.

Quando perguntados sobre o que priorizam nas aulas de alfabetização (Português), os quatro professores responderam que dão prioridade à leitura e à escrita, sendo que o professor 4 citou algumas atividades que realiza, porém ainda de maneira vaga, não esclarecendo sua metodologia: *"Fluência na leitura e desenvoltura na elaboração de pequenos textos. Para isso, costumo fazer atividades de leitura e interpretação, juntamente com produção textual."*

Já em resposta à pergunta: "Tu costumava utilizar nas tuas aulas diversidade de gêneros textuais? Quais gêneros tu costumava trabalhar?", as professoras 1, 2 e 3, disseram que sim, citaram textos como poesias, receitas e rótulos de produtos; já o professor 4 diz que na maioria das vezes utiliza textos narrativos, como contos, fábulas, lendas e crônicas. Deve-se levar em conta que uma prática em sala de aula, que visa o letramento dos indivíduos envolvidos no processo de ensino aprendizagem, deve incluir textos e atividades diversos, que façam parte do cotidiano dos alunos, de sua vida diária, para que eles possam trazer informações, tendo como base o que já conhecem, construindo assim, através de relações interpessoais, novos conhecimentos e com significado.

Como diz Kleiman (2005, p. 40): “Quando o foco está na prática de letramento, corre-se menos risco de engajar o aluno em atividades de faz-de-conta”, ou seja, há a necessidade propor atividades que contemplem a diversidade de gêneros textuais presentes na vida do aluno, com objetivos mais amplos do que apenas observar aspectos estruturais ou realizar produções que provavelmente ninguém vá ler ou ter contato posteriormente.

Em relação ao ensino de itens gramaticais, as professoras 1 e 2 responderam que utilizam jogos ou dinâmicas para trabalhar a gramática; já a professora 3 relata que começa com questionamentos orais, aplicando estes conhecimentos posteriormente em atividades no quadro e exemplos dados pelos alunos; o professor 4 afirma que costuma partir de textos propostos em atividades de leitura e interpretação, para, após, trabalhar a gramática, e posteriormente colocar em prática na elaboração de pequenos textos. Somente o professor 4 faz o relato sobre como os alunos praticam esse tipo de conhecimento, sendo que os demais se limitaram a fazer um relato sobre como ensinam itens gramaticais, demonstrando, uma imprecisão sobre o porquê de ensinar gramática, já que a utilização por parte do aluno foi suprimida em seus discursos.

Seguindo, os professores foram questionados sobre como costumam propor atividades de leitura e escrita e o que acontece após estas propostas. Com relação à leitura, os quatro professores relatam atividades similares, onde eles levam alguns textos, realizam a leitura oral, questionamentos orais e após atividades escritas. Já em relação à escrita, os professores 3 e 4 relatam uma linha de trabalho parecida, onde eles propõem a escrita de pequenos textos, a partir de gravuras ou temas determinados; o professor 4 relata ainda que após a escrita é realizada a correção dos textos, com a participação do aluno, e, após, a reescrita.

Contudo, a professora número 2, que atua numa turma de 1º ano, realiza um trabalho segmentado, a partir de letras, não articulando a alfabetização com o letramento, conforme segue: *“Na escrita, sempre tenho que anunciar as letras as quais vamos aprender, estímulo a realizar algum personagem de montar ou com material de sucata, para depois iniciar a escrita das palavras. Sempre depois da escrita acontece a leitura das palavras...”*. A partir deste relato, é possível perceber que a professora não costuma trabalhar produções textuais com as crianças, abordando somente a escrita de palavras; é importante salientar que o processo de alfabetização, a partir de uma perspectiva de letramento, leva em consideração adquirir o saber de forma contextualizada, partindo da leitura/produção de um texto significativo, para a análise da palavra, posteriormente da palavra em sílabas e das sílabas em sons.

Ainda se tratando sobre como costuma propor as atividades de escrita, a professora 1 escreveu: *“Através de treino ortográfico, escrita de palavras e frases, produção textual, faço a correção coletiva ou individual de acordo com a atividade realizada.”*. Essa professora é a única que diz realizar as atividades mais lembradas pelos alunos participantes da pesquisa, que são atividades relacionadas com o “treino ortográfico”, ou seja, a escrita de palavras de acordo com a norma padrão da Língua Portuguesa.

Ao realizar o seguinte questionamento: “Quais as maiores dificuldades relacionadas à leitura e à escrita que tu enfrentas com teus alunos?”, somente a professora 3 relata aspectos referentes à produção de texto em si, citando que os alunos não apresentam muita criatividade na escrita, e ainda destacando a falta de acesso a textos que circulam na sociedade e a mínima participação em

atividades de letramento fora da escola, reconhecendo a realidade familiar e social em que os alunos estão inseridos, relatando: *"A falta de exercitar (a leitura e a escrita) em casa, dificulta bastante."*

As professoras 1 e 2 falam, respectivamente, que as dificuldades encontradas estão na escrita das palavras e não conseguir que todos os alunos estejam alfabetizados no segundo ano. Já o professor 4 faz o seguinte relato: *"Na escrita, vejo que existem muitos erros devido ao fato de os alunos escreverem da mesma forma que falam. E como muitos alunos da região possuem uma pronúncia errada das palavras, acabam errando na escrita."* A partir desta fala, percebe-se que o professor desconsidera a variedade linguística existente na comunidade, classificando os termos utilizados em certo ou errado, quando seria mais apropriado refletir sobre dois aspectos: a escola está inserida em uma região colonizada principalmente por povos oriundos da Pomerânia, e que a Língua Pomerana exerce muita influência no uso da Língua Portuguesa; além disso, há a presença de muitas famílias de agricultores que não tiveram a oportunidade de participar de situações formais de leitura e escrita, utilizando-se de palavras e expressões comuns em sua comunidade, que não vão ao encontro da norma "cultura" ensinada na escola. Logo, deve-se considerar que a norma-padrão da Língua Portuguesa é a variedade socialmente prestigiada, mas não é a única variedade linguística aceita em situações diversas de comunicação, segundo Antunes (2003, p. 98), "certo" é aquilo que se diz na situação "certa" à pessoa "certa". Ou seja, algumas transgressões cometidas pelos alunos não significam que eles não sabem utilizar sua língua, e sim que precisam adequar seus discursos às diversas situações que o uso da língua exige.

## 9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da leitura e análise das respostas de alunos e professores participantes da pesquisa, considerando suas vivências e suas percepções em relação às atividades de leitura e escrita realizadas na escola, pode-se considerar que as aulas de Língua Portuguesa não estão mais associadas somente ao ensino da gramática, mas também ainda não têm priorizado a realização de atividades que levem a uma condição de letramento.

De acordo com as percepções dos alunos, é possível constatar que eles foram expostos, nos anos iniciais, à realização de uma grande quantidade de atividades relacionadas à escrita correta de palavras, o que não garante a imersão da criança no mundo da leitura e da escrita, nem sua compreensão de como utilizar estratégias que facilitem esses dois processos, priorizando a memorização da escrita, ao invés da reflexão a partir dela.

Já nos anos finais, os alunos destacam a realização de atividades de leitura de textos, debates e produções textuais próprias, porém percebe-se ainda uma desvinculação da gramática no contexto escolar, relacionada às atividades que são propostas. Talvez, a maneira como são trabalhadas essas questões ainda não esteja interligada e partindo da prática social. Como afirma Kleiman (2007, p. 4), "[...] o movimento será da prática social para o conteúdo, nunca ao contrário, se o letramento do aluno for o objetivo da ação pedagógica", logo, é preciso que seja modificada a concepção de que o conteúdo ou a gramática são algo à parte nas aulas de Língua Portuguesa, considerando que esses aspectos devem ser originados de uma prática social.

No que se refere ao discurso dos professores participantes desse estudo, é importante saber que a maioria deles utiliza, em seu cotidiano de sala de aula, textos de diversos gêneros, apesar de não esclarecerem como se dá esse trabalho. Porém, é necessário considerar que o letramento se dá

efetivamente quando se sabe agir, discursivamente, em diferentes situações, viabilizando a comunicação como prática social.

Porém, algo relevante a ser observado é a manutenção e categorização do uso da nossa língua em certo ou errado por parte de alguns professores, tendo como referência a norma-padrão da Língua Portuguesa, desde o meio social em que o aluno está inserido, suas vivências referentes a práticas de letramento não formais, e que o uso da língua se dá de maneira interativa e adequada ao gênero que a situação exige. Quando um professor elitiza, em sua sala de aula, a norma-padrão, ele reitera alguns mitos como de que o brasileiro não sabe falar sua língua, ou de que os alunos não sabem português.

Com tudo o que foi abordado, compreende-se que, para que haja uma melhora no desempenho dos alunos, relacionado às habilidades de leitura e escrita, é necessário que haja mudanças em nossa concepção de currículo, seguindo uma proposta baseada no letramento dos indivíduos. A partir dessas reflexões, é possível que professores ampliem sua visão sobre o ensino da língua como decodificação de códigos, partindo da análise de situações reais apresentadas nesse estudo.

Torna-se urgente considerar uma prática pedagógica que vise o letramento, como uma necessidade que emerge na atualidade, em prol da formação de pessoas capazes de pensar sobre sua realidade e agir sobre ela, com senso crítico para enfrentar as demandas do cotidiano. É preciso repensar a educação, de modo a desenvolver cada vez mais práticas escolares que sejam significativas para os alunos.

## 10. REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. O planejamento de pesquisas qualitativas. In: \_\_\_\_\_. **O método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1998.

ANA. **Resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/ana>>. Acesso em: 9 jun. 2016.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa** /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

ESCRITORES da liberdade. Direção: Richard Lagravenese. Paramount Pictures, 2007. 1 DVD (122 min), legendado, color. Título original: Freedom writers.

GRANDO, Katlen Böhm. **O letramento a partir de uma perspectiva teórica: origem do termo, conceituação e relações com a escolarização**. IX ANPEd Sul: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. Disponível em <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3275/235>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

INEP. **INAF: Indicador de Alfabetismo Funcional**. Disponível em: <[portal.inep.gov.br](http://portal.inep.gov.br)>. Acesso em: 27 jun. 2016.

KERSCH, Dorotea F. FRANK, Ingrid. **Aula de Português: percepções de alunos e professores**. *Calidoscópio*, São Leopoldo, v. 7, n. 1, p. 49-61, jan./abr. 2009. Disponível em

<[http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view /4854/2112](http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/4854/2112)>. Acesso em: 10 mai. 2017.

KLEIMAN, Angela. **O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização.** Campinas: Cefiel/Unicamp, 2007. Disponível em <[http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento\\_AngelaKleiman.pdf](http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento_AngelaKleiman.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: Cefiel/Unicamp & MEC, 2005. Disponível em <[http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/preciso\\_ensinar\\_letramento-Kleiman.pdf](http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/preciso_ensinar_letramento-Kleiman.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2017.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Taxas de alfabetização e analfabetismo funcional.** Disponível em: <[www.observatoriodopne.org.br](http://www.observatoriodopne.org.br)>. Acesso em: 27 jun. 2016.

QEDU. **Resultados da Prova Brasil.** Disponível em: < [www.qedu.org.br](http://www.qedu.org.br) > Acesso em: 9 jun. 2016.