



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE CAXIAS - CESC
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LETRAS LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA E
LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

ÉRICA LAYANNE ROCHA DA SILVA

LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
limites e perspectivas na construção de metodologias para otimizar o processo
ensino-aprendizagem

Caxias
2024

ÉRICA LAYANNE ROCHA DA SILVA

LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
limites e perspectivas na construção de metodologias para otimizar o processo
ensino-aprendizagem

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, do Centro de Estudos Superiores de Caxias, da Universidade Estadual do Maranhão - CESC/UEMA, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Letras e Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Shirlane Maria Batista da Silva Miranda

Caxias
2024

S586c Silva, Érica Layanne Rocha da

Leitura e produção textual no 6º ano do ensino fundamental: limites e perspectivas na construção de metodologias para otimizar o processo ensino-aprendizagem / Érica Layanne Rocha da Silva._Caxias: Campus Caxias, 2024.

48f.

Monografia (Graduação) – Universidade Estadual do Maranhão – Campus Caxias, Curso de Licenciatura em Letras Português e Literatura de Língua Portuguesa.

Orientador: Profª. Dra. Shirlane Maria Batista da Silva Miranda.

1 Leitura. 2. Produção textual. 3. Metodologia. 4. Ensino-aprendizagem. I. Título.

CDU 028.6

ÉRICA LAYANNE ROCHA DA SILVA

LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
limites e perspectivas na construção de metodologias para otimizar o processo
ensino-aprendizagem

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, do Centro de Estudos Superiores de Caxias, da Universidade Estadual do Maranhão - CESC/UEMA, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Letras e Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Shirlane Maria Batista da Silva Miranda

Aprovado em: 20 / 08 / 2024 .

BANCA EXAMINADORA



Profa. Orientadora: Shirlane Maria Batista da Silva
Miranda



Profa. Me. Andreana Carvalho de Barros Araújo



Profa. Me. Crislane Morais da Silva Sousa

À memória de minha avó Clarice,
pela inspiração e exemplo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por iluminar meu caminho e me conceder forças para concluir este trabalho.

À minha mãe, por acreditar em mim e sempre oferecer apoio incondicional em todos os momentos.

À minha avó Clarice, cuja memória continua a me inspirar e guiar.

Aos amigos e colegas que estiveram ao meu lado, oferecendo palavras de encorajamento e força durante toda a trajetória.

À minha orientadora, Shirlane Maria Batista, que aceitou o desafio e contribuiu imensamente com suas orientações.

Aos demais professores que, com suas aulas e ensinamentos, desempenharam um papel essencial na minha formação acadêmica.

A todos os colaboradores que tornaram este trabalho possível, pela colaboração e apoio.

A todos vocês, o meu mais sincero agradecimento.

RESUMO

Esta pesquisa foca nas metodologias e práticas que facilitam a leitura e a produção textual no 6º ano do Ensino Fundamental, com o título: “Leitura e produção textual no 6º ano do Ensino Fundamental: limites e perspectivas na construção de metodologias para otimizar o processo ensino-aprendizagem”. O objetivo geral é demonstrar a pertinência de construir metodologias que facilitem e otimizem esse processo. Os objetivos específicos incluem discutir o ensino de Língua Portuguesa no 6º ano do Ensino Fundamental, refletir sobre o papel e o perfil do professor na criação dessas metodologias, e propor ações metodológicas que priorizem a leitura e a produção textual no processo ensino-aprendizagem. Para alcançar esses objetivos, são utilizados os diálogos com autores como Chiappini (2001), Oliveira (2002), Koch (2003), Antunes (2003), Magda Soares (2003), Britto (2003) e Geraldi (2006), entre outros. A metodologia utilizada é qualitativa, descritiva e exploratória, com a aplicação de questionários como instrumento de coleta de dados. Os questionários foram aplicados a professores de Língua Portuguesa que lecionam no 6º ano do Ensino Fundamental. Os resultados indicam a atual situação das práticas pedagógicas e da aquisição do ensino de Língua Portuguesa no 6º ano, especialmente no que diz respeito ao processo de leitura e produção textual. Os professores desempenham seu papel de forma satisfatória, promovendo o ensino e a aprendizagem. Contudo, a pesquisa aponta para a necessidade de adaptar os conteúdos aos diversos níveis dos alunos, descrevendo métodos, didáticas e recursos que facilitem uma aprendizagem significativa de leitura e produção textual.

Palavras-chave: leitura e produção textual; metodologia; ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This research focuses on the methodologies and practices that facilitate reading and textual production in the 6th grade of elementary school, with the title: "Reading and textual production in the 6th grade of elementary school: limits and perspectives in the construction of methodologies to optimize the teaching-learning process". The general objective is to demonstrate the relevance of building methodologies that facilitate and optimize this process. The specific objectives include discussing the teaching of Portuguese Language in the 6th grade; reflecting on the role and profile of the teacher in creating these methodologies, and proposing methodological actions that prioritize reading and textual production in the teaching-learning process. In order to achieve these objectives, we used dialogues with authors such as Chiappini (2001), Oliveira (2002), Koch (2003), Antunes (2003), Magda Soares (2003), Britto (2003) and Geraldi (2006), among others. The methodology used is qualitative, descriptive and exploratory, with the use of questionnaires as a data collection tool. The questionnaires were administered to Portuguese language teachers who teach 6th grade. The results indicate the current state of pedagogical practices and the acquisition of Portuguese language teaching in the 6th grade, especially with regard to the process of reading and textual production. The teachers play their role satisfactorily, promoting teaching and learning. However, the research points to the need to adapt the content to the different levels of students, describing methods, didactics and resources that facilitate meaningful learning in reading and textual production.

Keywords: reading and textual production; methodology; teaching and learning.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA A FORMAÇÃO DO EDUCANDO: desafios e perspectivas.....	14
2.1 Como aproximar o aluno do universo da leitura.....	16
2.2 A leitura e a produção textual como instrumento de aprendizagem.....	19
3 JOGOS E BRINCADEIRAS: desenvolvendo habilidades de leituras e produções textuais através da ludicidade.....	22
3.1 Produção textual na sala de aula: redimensionando a prática pedagógica no 6º ano do Ensino Fundamental.....	25
3.2 Metodologias ativas para otimizar o processo de ensino-aprendizagem.....	27
4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	30
4.1 Lócus da pesquisa.....	31
4.2 Critérios de seleção dos participantes da pesquisa.....	31
4.3 Aspectos legais, éticos e sujeitos participantes da pesquisa.....	31
4.4 Instrumentos e procedimentos para coleta, organização e análise dos dados da pesquisa.....	32
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO: o que dizem os dados da pesquisa.....	34
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS.....	46

1 INTRODUÇÃO

A aquisição da leitura é de suma importância para o processo de desenvolvimento da aprendizagem de todo aluno na construção do conhecimento historicamente produzido pelo homem. A leitura amplia o horizonte de aprendizagem. Sobre essa aprendizagem, Vygotski (1996), afirma que ela é primordial para o desenvolvimento das características humanas, pois a leitura e suas práticas são fontes que ativam vários processos de desenvolvimento no sujeito, como a memória e a imaginação. Nessa perspectiva, Vygotski (2003, p.10), afirma que “(...) a internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente provoca transformações comportamentais e estabelece um elo de ligação entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual”.

Entretanto, para haver aprendizagem, deve haver ensino. Nesse entendimento, Martins (2016, p. 20), certifica que “a quantidade de aprendizagens promovidas pelo ensino qualifica o desenvolvimento, à medida que a quantidade de desenvolvimento alcançado qualifica as possibilidades para o ensino”, ou seja, o ensino vai fornecer o direcionamento da aprendizagem que precisa ser conduzida de modo a fortalecer o desenvolvimento. Portanto, para que haja o desenvolvimento pleno, é necessário que se tenha metodologias educativas adequadas, que, por sua vez, contribuirão e refletirão na aprendizagem do aluno.

Assim, apontando para a importância e a necessidade do trabalho educacional na perspectiva do desenvolvimento de práticas que otimizem o processo de leitura, os momentos significativos vivenciados pelos alunos devem ser produzidos com essa intencionalidade.

O objetivo central do presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é demonstrar a pertinência de uma construção metodológica que forneça e otimize o processo de leitura e produção textual no 6º ano do Ensino Fundamental. Os objetivos específicos incluem: discutir o ensino de Língua Portuguesa no 6º ano do Ensino Fundamental; refletir sobre o papel e o perfil do professor na criação dessas metodologias, e propor ações metodológicas que priorizem a leitura e a produção textual no processo ensino-aprendizagem.

Para melhor compreender e refletir sobre a atual situação da aquisição do ensino nas escolas, especialmente no 6º ano na disciplina de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, observa-se que muitos alunos apresentam dificuldades e

aversão à leitura e produção textual. Assim, estabelece-se a questão norteadora: como construir práticas metodológicas que otimizem a leitura e produção textual no 6º ano do Ensino Fundamental? Para responder a essa pergunta e alcançar os objetivos, será realizada uma pesquisa de campo com abordagem de natureza qualitativa, que contribuirá para a compreensão da atual situação da aquisição do ensino, especialmente no 6º ano, na disciplina de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, com foco na leitura e produção textual. Os principais teóricos estudados para embasar esta pesquisa foram Chiappini (2001), Oliveira (2002), Koch (2003), Antunes (2003), Magda Soares (2003), Britto (2003), Geraldi (2006), entre outros.

A escolha do tema surgiu da constatação de que muitos alunos chegam ao 6º ano com dificuldades significativas em leitura e escrita. Essa deficiência compromete o desempenho acadêmico em diversas áreas, já que a leitura é fundamental para a interpretação de questões e atividades em todas as disciplinas. Por esse motivo, direciona-se o olhar ao trabalho do professor de Língua Portuguesa, visando entender os significados e sentidos que esses professores apresentam no ensino da disciplina, considerando as metodologias de ensino que utilizam e reconhecendo as necessidades e desafios enfrentados no processo de ensino-aprendizagem de leitura e produção textual.

O pressuposto investigativo da realidade pesquisada está centrado nas metodologias de ensino e no desenvolvimento das atividades do professor no que tange ao processo de leitura e produção textual no 6º ano do Ensino Fundamental. Observa-se que a leitura e a produção textual não são componentes dominados por boa parte desses estudantes, devido a diversos fatores. Entre esses fatores, destaca-se o fato de que os professores não criam hábitos de leitura em sala de aula; as leituras, quando existem, são alheias à realidade dos alunos, o que não gera entusiasmo ou prazer pela leitura e escrita. Geraldi (2006, p. 120) afirma que “na situação escolar o aluno é obrigado a escrever dentro de certos padrões previamente estipulados e, além disso, seu texto será julgado”. Dessa forma, os alunos não têm motivação para ler, muito menos para escrever.

Entende-se que a leitura e a produção textual têm grande importância para o desenvolvimento do aluno, pois são a base para o processo de letramento. Segundo Magda Soares (2003), letramento é um processo mais profundo do que simplesmente decodificar letras: trata-se de aprender a ler e escrever de maneira

que essas habilidades se integrem à vida do aluno, funcionando como ferramentas de participação na sociedade, permitindo-lhe ler e interpretar o que leu.

Nesse sentido, Veiga (2003) afirma categoricamente que a missão fundamental do sistema educativo deve ser garantir a qualidade do processo de ensino de maneira geral, onde todos os alunos sejam transformados a partir da educação para participar na sociedade e ter acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pelo homem, uma vez que esse é o papel da escola: preparar o educando para conviver na sociedade. Os alunos, portanto, precisam atingir os objetivos de aprendizagem e ser assegurados daquilo que se espera da escola, segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) Nº 9394/96, BRASIL (1996), que visa formar um cidadão apto ao exercício da cidadania e ao trabalho, desenvolvendo suas potencialidades físicas, cognitivas e afetivas.

Nessa perspectiva, a leitura e a escrita serão imprescindíveis para o desenvolvimento das competências e habilidades exigidas, de modo que o sujeito se torne de fato beneficiado por esse processo de ensino-aprendizagem oferecido nas escolas. A dinamicidade do processo de ensino-aprendizagem exige certo nível de organização para que o professor não se perca dentro dos objetivos. Magda Soares (2009), afirma que as escolas devem fornecer um processo de educação de modo eficaz, partindo da leitura e escrita, pois a partir dela a população tem mais acesso às informações e pode participar de forma crítica na sociedade.

A presente monografia está organizada com uma introdução, que apresenta os fundamentos do trabalho, seguida por quatro capítulos. O primeiro capítulo, intitulado “A importância da leitura para a formação do educando: desafios e perspectivas”, aborda a importância da leitura para o desenvolvimento do aluno, bem como os principais desafios e perspectivas. Este capítulo possui dois subtítulos: 2.1 “Como aproximar o aluno do universo da leitura” e 2.2 “A leitura e a produção textual como instrumentos de aprendizagem”.

O segundo capítulo, intitulado “Jogos e brincadeiras: o lúdico para desenvolver habilidades de leitura e produção textual”, aborda as contribuições dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento dessas habilidades. Este capítulo apresenta dois subtítulos: 3.1 “Produção textual na sala de aula: redimensionando a prática pedagógica no 6º ano do Ensino Fundamental” e 3.2 “Metodologias ativas para otimizar o processo ensino-aprendizagem”.

O terceiro capítulo, intitulado “Trajetória metodológica da pesquisa”, inclui

quatro subtítulos: 4.1 “Lócus da pesquisa”, 4.2 “Critérios de seleção dos participantes da pesquisa”, 4.3 “Aspectos legais e éticos da pesquisa e sujeitos participantes” e 4.4 “Instrumentos e procedimentos para coleta, organização e análise dos dados da pesquisa”.

Dando sequência, o quarto capítulo, intitulado “Análise e discussão: o que dizem os dados da pesquisa”, apresentará a análise do material coletado na pesquisa, de acordo com os teóricos estudados, para mostrar os resultados e os objetivos alcançados. Este capítulo será seguido pelas considerações finais e, por fim, pelas referências bibliográficas.

2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA A FORMAÇÃO DO EDUCANDO: desafios e perspectivas

A leitura é uma ferramenta muito importante na formação do educando para o processo de desenvolvimento enquanto sujeito pensante. Portanto, a importância de ler consiste em proporcionar aos alunos condições para que esses possam aprender novos conhecimentos e informações e com isso se desenvolverem pessoal e coletivamente. Corroborando com o exposto, Orlandini (2005, p.19), afirma o seguinte:

Atribui-se à leitura um valor positivo absoluto: ela traria benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade – forma de lazer e de prazer, de aquisição de conhecimentos e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação.

Nesse sentido, a importância da leitura descrita aqui nesse trabalho se refere ao processo de leitura que vai além da simples decodificação de sílabas e palavras, ou juntar os sons/fonemas que as letras produzem, diz respeito à leitura crítica e reflexiva que leve o sujeito ao seu desenvolvimento cognitivo e social. Assim, a aquisição da leitura é importante, pois condiciona o educando a se apropriar de uma ferramenta que vai contribuir para a imaginação, possibilitando sempre a atualização com novos conhecimentos e participação na sociedade.

Sobre o processo de leitura crítica e reflexiva, Sabino (2008, p. 01), fala que a forma ideal para se desenvolver cognitivamente é entender e fazer parte da realidade social, nesse sentido:

A leitura reflexiva representa uma das boas vias para entender a realidade. Ler um texto não acompanhado de reflexão não constitui caminho para o entendimento da realidade. Quantas vezes se lê mecanicamente e, no final da leitura, não se consegue resumir as principais ideias que o texto pretende transmitir. Assim, não basta tirar informação de um texto. Além do entendimento do texto, a passagem a um outro estado de leitura é requerida: a crítica ao mesmo, com base em pressupostos diferentes, buscando novas inferências e novas implicações. É preciso proceder à sua análise crítica, o que requer operações mentais mais complexas do que a simples recepção de informação. Ler e refletir sobre o que se lê à medida que se lê é essencial para a produção de conhecimento.

A importância da leitura aponta alguns desafios nesse processo de construção do ensino e formação do aluno. Um dos principais é falta de relação daquilo que o aluno é obrigado a ler na sala de aula, com a sua realidade, contribuindo assim para que o aluno não sinta prazer em ler. De acordo com Lajolo (2005), o processo da leitura deve ser trabalhado como atividade principal nas escolas em todos os componentes curriculares, no sentido de formar leitores, pessoas críticas e reflexivas, pois ler é uma das atividades de maior importância para a formação do educando.

Nessa realidade, existem algumas perspectivas que podem contribuir positivamente para um processo eficiente da aprendizagem dos alunos no que tange aos aspectos de se tornar leitor crítico e reflexivo, esse processo deve ter muita contribuição do professor em trazer recursos diversificados. O professor deve ser dinâmico e ir além das leituras do próprio livro didático.

O livro didático é um material de forte influência na prática do ensino brasileiro. É preciso que os professores estejam atentos à qualidade, à coerência e as eventuais restrições que apresentem em relação aos objetivos propostos. Além disso, é importante que o livro didático não deve ser o único material a ser utilizado (pois a variedade de fontes é que contribuirá para o aluno ter uma visão ampla do conhecimento). A utilização de materiais diversificados como jornais, revistas, folhetos, propagandas, computadores, calculadoras, filmes, faz o aluno sentir-se inserido no mundo à sua volta (Barbosa, 2002, p. 26).

Nesse sentido, a leitura crítica e reflexiva produz o desenvolvimento do aluno dentro das instituições de ensino e fora delas, pois sem a leitura diversificada eles podem apresentar dificuldades nos outros componentes curriculares e até no convívio social. Assim, analisa-se a importância do trabalho do professor em relação às metodologias utilizadas para desenvolver habilidades de leitores críticos e reflexivos. Consideram-se as metodologias de ensino adotadas e reconhecem-se as necessidades e desafios enfrentados no processo de ensino-aprendizagem da leitura.

A partir dos significados e sentidos da leitura em sala de aula, busca-se que o educando possa ressignificar esses conhecimentos na vida social. Conforme observa Martins (1994, p. 22), “saber ler e escrever, já entre os gregos e romanos, significava possuir as bases de uma educação adequada para a vida”. Lourenço (2005) corrobora essa visão ao afirmar que, para desenvolver uma educação voltada

para a preparação para a vida, o professor precisa do apoio do sistema educacional como um todo e adotar uma visão diferenciada para seus alunos. É essencial que o professor esteja disposto a planejar estratégias para enfrentar as dificuldades que surgem no interior da sala de aula ao tentar implantar uma cultura de leitura.

Para que a cultura de leitura possa efetivar-se, o professor precisa de amplo apoio para atender às necessidades à medida que surgem a partir da individualidade de cada aluno. O desenvolvimento da leitura crítica e reflexiva é, portanto, fruto do trabalho mediador do professor e das metodologias de ensino utilizadas, bem como das atividades desenvolvidas. Esse processo de leitura e produção textual deve demonstrar os significados e sentidos produzidos na sala de aula, refletindo na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos e no incentivo ao gosto pela leitura.

2.1 Como aproximar o aluno no universo da leitura

Aproximar o aluno do universo da leitura nas salas de aula das escolas tem sido um desafio crescente em um mundo cada vez mais digital, permeado por redes sociais e saturado de informações. No entanto, essa missão é fundamental para que os alunos se apropriem profundamente dessa ferramenta essencial em todas as esferas da vida. Portanto, as escolas não devem apenas assegurar a aprendizagem da leitura, mas também cultivar o hábito da leitura, preparando os alunos para viver em uma sociedade cada vez mais informatizada. Isso requer uma abordagem sensível e adaptativa, que leve em consideração as necessidades individuais de cada aluno, com suas próprias particularidades.

De acordo com Couto (2008), é praticamente impossível que todos os alunos aprendam da mesma forma. Portanto, o objetivo é que os professores empreguem diversas metodologias de ensino, recursos e gêneros textuais, tanto de maneira individual quanto coletiva, garantindo que nenhum deles se sinta excluído. Diante disso, a escola precisa passar por mudanças que impactem positivamente os alunos, o que requer que os professores estejam preparados para contribuir significativamente nesse processo de reestruturação escolar, como veremos a seguir:

[...] uma verdadeira transformação da escola, de tal modo que o aluno tenha a oportunidade de aprender, mas na condição de que

sejam respeitados as suas peculiaridades, necessidades e interesses, a sua autonomia intelectual, o ritmo e suas condições de assimilação dos conteúdos curriculares (Mantoan, 1998, p. 3).

Outro fator crucial no desenvolvimento da aprendizagem e na aproximação dos alunos ao universo da leitura são os componentes didáticos utilizados, como os métodos e materiais. Esses componentes exercem uma influência direta no processo de formação, sendo responsáveis mantê-los focados no que desperta sua atenção e curiosidade, levando em consideração suas especificidades individuais. A leitura diversificada de contos, jornais e revistas, por exemplo, desempenha um papel decisivo na captura da atenção dos alunos e na promoção de valores morais e intelectuais, capacitando-os a se posicionar de forma ativa, crítica e reflexiva na sociedade. Nesse contexto, de acordo com Elder e Paul (2002, pág. 33):

O questionamento interior enquanto se processa a leitura, deve incidir nas razões, nas finalidades, nos objetivos de tal leitura, nos propósitos, ideias principais e inferências do autor do livro e deve estar acompanhado de uma reflexão sobre o próprio entendimento do que está expresso, do seu significado, da sua importância na vida.

Assim, nessa perspectiva, observa-se que o processo de ensino da leitura deve ser dinâmico. É necessário um planejamento cuidadoso que considere as realidades individuais dos alunos, permitindo não apenas que eles decodifiquem letras ou memorizem sons de fonemas, mas que se apropriem dessa ferramenta de maneira crítica e reflexiva. Isso é fundamental para que desenvolvam aprendizagens significativas e relevantes para suas vidas.

Nesse sentido, um ensino bem elaborado, com metodologias apropriadas e diversificadas, proporciona ao aluno a oportunidade de explorar suas particularidades em relação aos seus interesses e emoções. Isso permite o desenvolvimento de habilidades cognitivas e afetivas, preparando-os de forma integral para enfrentar os grandes desafios da vida. Esse tipo de abordagem vai além da simples decodificação, capacitando os alunos a se tornarem indivíduos mais completos e preparados para o mundo que os aguarda.

Conforme Horn (2007, p.61) destaca, a organização dos espaços de ensino, como as salas de aula das escolas, pode exercer uma influência significativa na vida do aluno "(...) a organização dessas instituições: traduz as concepções de criança,

de educação, de ensino e aprendizagem, bem como uma visão de mundo e de ser humano do educador que atua nesse cenário”. Assim, é importante a organização do ambiente, do tempo escolar e dos componentes didáticos dos professores na formação dos alunos.

Desse modo, cabe às instituições e aos professores criar situações de aprendizagem significativas que aproximem os alunos do universo da leitura e contribuam para o desenvolvimento de meios que ofereçam oportunidades efetivas de conhecimento. É essencial criar situações pedagógicas envolventes, de modo que os estudantes se sintam motivados e engajados, facilitando uma educação mais eficiente e eficaz. Conforme observado por Dias (1984), a escola e os professores devem preparar os alunos para a vida por meio da leitura, ajudando-os a desenvolver habilidades de convivência, imaginação, criatividade e oralidade, o que contribui significativamente para seu desenvolvimento pessoal.

A escola e o educador atuam em parceria a fim de direcionar as atividades com o intuito de demonstrar a aprendizagem de uma maneira livre e focar em um aspecto pedagógico de modo que estimulem a interação social entre as crianças e desenvolva habilidades intelectivas que respaldem seu percurso na escola (Dias, 1984. p, 4).

Portanto, proporcionar aos alunos um ambiente propício, organizado de maneira plural e criativa, que explore suas vivências e o cotidiano desde a mais tenra idade, é essencial para que possam adquirir conhecimentos e explorar o mundo imaginário. Esse contato precoce com uma diversidade de estímulos e experiências enriquece sua aprendizagem e contribui para o desenvolvimento integral de suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais.

2.2 A leitura e a produção textual como instrumentos de aprendizagem

A leitura e a produção textual são instrumentos importantes para a aprendizagem dos alunos na sala de aula, pois oferecem o suporte necessário para que eles possam adquirir os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, o que é essencial para seu desenvolvimento, progresso e autonomia.

A leitura e produção textual, de modo bem especial, desempenham um papel importante na formação do aluno, segundo Dias (1984), ler e escrever ajudam os

alunos a desenvolverem a convivência, a imaginação, a criatividade a oralidade e com isso ajuda no seu desenvolvimento pessoal como instrumento de aprendizagem. Com isso, desde a tenra idade as pessoas estão inseridas em situações de construção de aprendizagem.

Desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos “lendo”, bem ou mal, o mundo que nos cerca. Mas este conhecimento que ganhamos de nossa prática não basta. Precisamos ir além dele. Precisamos conhecer melhor as coisas que já conhecemos e conhecer outras que ainda não conhecemos (Freire, 1989, p.71).

O trabalho pedagógico de leitura e produção textual neste estudo corrobora com o pensamento de Martins (2013), que afirma que a organização do ensino se fundamenta na tríade forma-conteúdo-destinatário, considerando a finalidade da atividade de ensino em promover o desenvolvimento do aluno.

De acordo com Pasqualini (2010), uma das tarefas essenciais da educação desde a tenra idade é ensinar os alunos a pensar. Nesse sentido, a educação se revela como uma ferramenta crucial para compreender que o pensamento resulta do processo educativo, o qual, por sua vez, depende da organização do trabalho pedagógico. Assim, o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção textual ocorre de forma sistemática e não natural.

Nessa perspectiva, é fundamental considerar o público-alvo das atividades de ensino de leitura e produção textual, definir claramente o que essas atividades envolverão em suas diversas dimensões e planejar como serão implementadas. Nesse sentido, Guedes e Souza (2011, p. 29) afirmam:

Ler e escrever são tarefas da escola, questões para todas as áreas, uma vez que são habilidades indispensáveis para a formação de um estudante, que é responsabilidade da escola. Ensinar é dar condições ao aluno para que ele se aproprie do conhecimento historicamente construído e se insira nessa construção como produtor de conhecimento. Ensinar é ensinar a ler para que o aluno se torne capaz dessa apropriação, pois o conhecimento acumulado está escrito em livros, revistas, jornais, relatórios, arquivos. Ensinar é ensinar a escrever porque a reflexão sobre a produção de conhecimento se expressa por escrito.

Segundo Krefta (2011), a formação escolar deve sempre adotar uma

perspectiva formadora, que desenvolva valores e atitudes nos alunos. Nesse contexto, a leitura e a produção textual desempenham um papel crucial desde a Educação Infantil, aprimorando a capacidade crítico-reflexiva dos estudantes. Essas práticas são essenciais para despertar a curiosidade e promover a busca por conhecimentos úteis no cotidiano, além de favorecer o desenvolvimento da oralidade e da escrita.

A leitura e a produção textual devem ser planejadas e desenvolvidas para contribuir com todos os aspectos do processo de desenvolvimento dos alunos, abrangendo suas competências e habilidades. Essas práticas devem estar alinhadas com a formação intelectual, estética, ética e moral dos estudantes, elementos essenciais a serem integrados na construção metodológica. Dessa forma, elas contribuirão para o desenvolvimento intelectual dos alunos, conforme os objetivos estabelecidos pelo professor.

Como observado por Saviani (1999), para que a escola tenha êxito e funcione adequadamente, é necessário utilizar ferramentas de ensino eficazes, que impactem positivamente o processo educativo. Essas ferramentas devem ser empregadas de maneira adequada, estimulando a atividade e a iniciativa dos alunos, e não o contrário. Nesse sentido, Lajolo (1995, p. 121) afirma categoricamente:

(...) se a escola conseguir simular, nas atividades de leitura que patrocina, a circulação social que tais atividades de leitura têm fora do âmbito escolar, há uma possibilidade extremamente concreta de que estas atividades adquiram o sentido que elas precisam ter extramuros da escola e não se encerrem com as atividades que se encerram no final do ano letivo.

É fundamental que o professor utilize metodologias significativas como recursos que promovam uma aprendizagem relevante e alinhada à realidade dos estudantes. Isso permite que os alunos participem ativamente da sociedade e contribuam para sua transformação. Conforme Chiappini (2001, p. 22):

(...) “ao promover a interação entre os indivíduos, a leitura compreendida não só como leitura da palavra, mas também como leitura do mundo, deve ser atividade constitutiva de sujeitos capazes de interagir com o mundo e nele atuar como cidadãos”.

É válido ressaltar que não há uma fórmula pronta e definitiva, mas sim uma adaptação das práticas derivadas das teorias existentes no processo de formação

do professor e das literaturas disponíveis que abordam as metodologias e recursos pedagógicos. Dessa forma, é fundamental que os professores incorporem metodologias e estratégias de ensino que estejam alinhadas com a realidade dos estudantes, proporcionando apoio e incentivo à leitura de maneira estimulante. Isso é essencial para que os alunos se sintam motivados e capazes de alcançar aprendizados significativos em termos de leitura e produção textual.

3 JOGOS E BRINCADEIRAS: desenvolvendo habilidades de leituras e produções textuais através da ludicidade

Os jogos e brincadeiras fazem parte da vida das pessoas desde a infância até a vida adulta, envolvendo atividades como jogar bola, brincar de boneca, casinha e cartas, entre outras. Essas atividades são ferramentas importantes para o desenvolvimento psíquico e social. Assim, o professor pode utilizá-los de maneira lúdica no processo de ensino, a fim de promover o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção textual.

Antunes (1998) afirma que o jogo e a brincadeira são atividades essenciais para as pessoas e que seria proveitoso que os professores adaptassem esses elementos como estratégias de aprendizagem, visando o desenvolvimento dos educandos. Nesse sentido, é importante explorar o que são jogos e brincadeiras e entender por que são relevantes para a aprendizagem de leitura e produção textual.

Segundo Piaget (1998), o jogo exerce uma grande influência na construção das competências cognitivas e socioemocionais das pessoas, uma vez que envolve interação com os outros e contribui para o desenvolvimento social e a atividade construtiva. Piaget classifica os jogos em três modalidades distintas:

a) Jogos de exercício psicomotores: São jogos caracterizados pela repetição de ações e movimentos, com foco no exercício da memória e no desenvolvimento físico. Incluem atividades como andar, encenar, falar e cantar, permitindo que os indivíduos explorem suas percepções através do prazer funcional.

b) Jogos simbólicos: Representam a subjetividade e a representatividade, permitindo aos participantes expressar sua visão de mundo. Esses jogos, livres de regras rígidas, são oportunidades para demonstrar conhecimentos e compreender a diferença entre o significado de algo e o símbolo que o representa.

c) Jogos de regras: São jogos que seguem normas e regras estabelecidas pela sociedade, utilizados para incitar o interesse por normas. Exemplos incluem xadrez, damas e dominó, que proporcionam uma estrutura para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais.

É importante destacar que esses jogos podem ser adaptados de acordo com a realidade dos alunos, os recursos disponíveis e os conteúdos a serem

ensinados, revelando-se uma fonte inesgotável e lúdica para o trabalho em sala de aula. Quando abordados de maneira planejada e adequada, os jogos e brincadeiras oferecem inúmeros benefícios na formação educacional dos alunos.

Especialmente no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, é possível explorar diferentes tipos de jogos para enriquecer o processo educativo. Ao incorporar estratégias variadas e adaptadas às necessidades individuais dos alunos, os professores podem promover um ambiente de aprendizado dinâmico e estimulante.

Os jogos contribuem para que a aprendizagem ocorra de forma mais prazerosa e lúdica, permitindo que os alunos aprendam "brincando". Segundo Nallin (2005, p. 13), a brincadeira é "a atividade típica da vida humana, por proporcionar alegria, liberdade e contentamento. É a ação que o sujeito desempenha ao concretizar as regras do jogo e ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação."

Portanto, com os jogos e brincadeiras, os alunos encontram um ambiente propício para seu desenvolvimento e aprendizagem. Segundo Winnicott (1975), as atividades lúdicas orientam os relacionamentos grupais nas atividades educacionais, permitindo que tanto adultos quanto crianças expressem sua liberdade criativa. No brincar, os alunos têm a oportunidade de ser criativos e utilizar sua personalidade de forma genuína e integral. Diante disso, é fundamental reconhecer que:

O jogo e a brincadeira estimulam o raciocínio e a imaginação, e permitem que o sujeito explore diferentes comportamentos, situações, capacidades e limites. Faz-se necessário então, promover diversidade dos jogos e brincadeiras para que se amplie a oportunidade que os brinquedos podem oferecer (Nallin, 2005, p. 26).

Assim, os jogos e brincadeiras podem ser utilizados como ferramentas importantes para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. No contexto do brincar, os alunos têm a oportunidade de ser criativos e expressar sua personalidade de maneira genuína e integral, desenvolvendo assim, recursos e situações práticas de aprendizagem que podem ser fundamentais para o processo de leitura e escrita. Conforme Cagliari (1997), a aprendizagem da leitura e da escrita vai além da simples decodificação de letras, palavras e memorização de símbolos.

A leitura e a produção textual exigem um conjunto complexo de estruturas de pensamento e habilidades psicomotoras que permitem uma compreensão mais

profunda da representação gráfica da linguagem. Nesse sentido, os jogos e brincadeiras desempenham um papel essencial ao proporcionar um ambiente lúdico e motivador para a exploração da linguagem escrita. Ao envolver os alunos em atividades divertidas e interativas, é possível estimular não apenas o interesse pela leitura e escrita, mas também o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e emocionais necessárias para o sucesso acadêmico e pessoal.

Rossini (2012) afirma que os alunos precisam de atividades que estimulem sua capacidade de realização, oferecendo desafios prazerosos e promovendo o aprendizado autônomo. As atividades propostas devem ser planejadas, intencionais e sistematizadas, evitando ser excessivamente difíceis para não desmotivar os alunos e reduzir sua vontade de participar.

Nesse contexto, Marsiglia e Carvalho (2017) destacam algumas atividades lúdicas associadas aos jogos e à brincadeira, fundamentadas em uma intencionalidade pedagógica voltada para o desenvolvimento dos alunos. Essas formas de jogos e brincadeiras podem ser valiosas para os professores em suas práticas de leitura e produção textual com os alunos. São elas:

- **Jogo de papéis sociais:** Esses jogos proporcionam aos professores uma oportunidade única para permitir que os alunos representem diversas relações humanas. Podem ser explorados temas como produção textual, verbos, advérbios e pronomes através da representação de diferentes personagens, como advogado, político, super-herói, princesa e médico.
- **Mímicas e gestos em jogos, brincadeiras e canções:** Utilizando mímicas e gestos, os alunos podem se expressar sem recorrer à linguagem oral. Atividades variadas podem ser trabalhadas para representar o que desejam comunicar por meio de gestos e movimentos. Além disso, as canções podem ser usadas na criação de paródias e outras atividades criativas.
- **Desenho:** O desenho é uma ferramenta valiosa que permite aos alunos expressar suas ideias e compreensões por meio de imagens. Os desenhos podem ser usados para analisar conceitos ou como uma atividade em que os próprios alunos criam representações visuais de conteúdos específicos.
- **Teatro e poesia:** O teatro e a poesia oferecem oportunidades para os alunos praticarem e aprimorarem a linguagem de maneira criativa e envolvente. O teatro incentiva a expressão verbal e corporal por meio da interpretação de

personagens e diálogos, enquanto a poesia estimula a exploração rítmica e simbólica das palavras.

Essas atividades lúdicas, que incluem jogos de papéis sociais, mímicas e gestos, desenho e práticas de linguagem como teatro e poesia, oferecem abordagens diversificadas e eficazes para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Ao permitir que os alunos representem e explorem conceitos de maneira criativa e interativa, essas atividades não só tornam o processo de aprendizagem mais envolvente e prazeroso, mas também estimulam o desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

Portanto, os jogos e as brincadeiras são ricas fontes de possibilidades para trabalhar as habilidades de leitura e produção textual de forma lúdica. Vygotsky (2007, p. 212), em suas contribuições, afirma categoricamente que “(...) a criança, ao nascer, já está imersa em um contexto social, e a brincadeira se torna importante para ela justamente na apropriação do mundo, na internalização dos conceitos desse ambiente externo a ela”.

Assim, fica claro que essas atividades podem ajudar os alunos a entenderem melhor os símbolos e conceitos na leitura e na produção textual. Logo, a integração dessas estratégias no ambiente educacional contribui para um aprendizado mais dinâmico e significativo, preparando os alunos para uma compreensão mais profunda e expressiva da linguagem escrita.

3.1 Produção textual na sala de aula: redimensionando a prática pedagógica no 6º ano do Ensino Fundamental

Ao ingressar no 6º ano do Ensino Fundamental, o aluno encontra-se na fase da pré-adolescência, um período de transformações afetivas e cognitivas significativas. Neste momento, ele entra em uma nova etapa de mudanças, que inclui alterações na organização dos horários das aulas e na quantidade de professores. Proveniente da fase do 1º ao 5º ano, em que geralmente havia apenas um professor responsável por todas as disciplinas ao longo do ano, o aluno passa a ter diversos professores, geralmente um para cada disciplina do currículo. Essa mudança possibilita uma maior diversidade de abordagens pedagógicas e um aprendizado mais abrangente e aprofundado.

Nesta segunda fase, o aluno, já não sendo mais tão criança, precisa se adaptar ao novo processo, ajustando-se ao sistema de cada professor e às exigências de cada disciplina. Os alunos precisam aprender a se organizar melhor, adaptando-se às diferentes formas de avaliação e à demanda de cada disciplina. Além disso, o aumento da carga horária e da complexidade dos conteúdos exige maior autonomia, disciplina e habilidades de gestão do tempo. Esse processo de adaptação é essencial para que o estudante desenvolva a capacidade de lidar com múltiplas tarefas e de se preparar para os desafios acadêmicos dos anos seguintes.

Em relação às habilidades de leitura e produção textual, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Brasil (1997), estabelecem que, nesta etapa, os alunos devem ser capazes de:

- Ler autonomamente diferentes textos dos gêneros previstos para o ciclo, sabendo identificar aqueles que respondem às suas necessidades imediatas e selecionar estratégias adequadas para abordá-los;

- Utilizar a linguagem para expressar sentimentos, experiências e ideias, acolhendo, interpretando e considerando os das outras pessoas e respeitando os diferentes modos de falar;

- Utilizar a linguagem oral com eficácia, começando a adequá-la a intenções e situações comunicativas que requeiram o domínio de registros formais, o planejamento prévio do discurso, a coerência na defesa de pontos de vista e na apresentação de argumentos e o uso de procedimentos de negociação de acordos necessários ou possíveis; Produzir textos escritos, coesos e coerentes, dentro dos gêneros previstos para o ciclo, ajustados a objetivos e leitores determinados, dentre outras habilidades.

Portanto, os objetivos gerais definidos para o ensino de Língua Portuguesa no 6º ano do Ensino Fundamental são que os alunos desenvolvam habilidades para ler, escrever e interpretar de forma autônoma, utilizando a língua portuguesa corretamente. Para alcançar essa autonomia, a mediação do professor é essencial; ele deve empregar práticas que permitam aos alunos progredir na aprendizagem durante esse ano específico.

Considerando que a educação desses pré-adolescentes marca o início de sua jornada em direção à socialização com o mundo, os professores devem oferecer atividades significativas nesse contexto. Proporcionar aos alunos uma variedade de experiências e abordagens de aprendizagem é fundamental para que desenvolvam

as habilidades e competências exigidas pelos PCNs para esse nível de ensino.

Os objetivos de aprendizagem definidos pelos PCNs materializam o plano de trabalho do professor. Segundo Antunes (1998), é primordial que a prática seja objetiva e voltada para alcançar esses objetivos. A interação com a realidade e com situações presentes no cotidiano dos alunos é essencial para o desenvolvimento das habilidades exigidas, com os conteúdos funcionando como meio e suporte.

Para garantir a apropriação efetiva das habilidades de leitura e produção textual pelos alunos, a formação docente deve ser enriquecida com experiências concretas durante os períodos de formação. Conforme destacado por Pimenta e Almeida (2009, p. 27), a formação de professores deve considerar o contexto social e institucional complexo em que a docência ocorre, indo além das relações abstratas de ensino e aprendizagem.

Libâneo e Pimenta (1999) ressaltam a importância do processo de formação pedagógica, enfatizando que os centros de formação de professores não devem se restringir ao ensino de conteúdos específicos das áreas, mas também incorporar conhecimentos pedagógicos essenciais para a prática profissional. É fundamental que os professores vivenciem situações reais durante sua formação para estarem melhor preparados para os desafios da sala de aula.

3.2 Metodologias ativas para otimizar o processo ensino-aprendizagem

As metodologias ativas são abordagens de ensino que colocam os alunos no centro do processo de aprendizagem, incentivando-os a assumir um papel ativo e participativo em sua educação. Diferentemente das abordagens tradicionais, nas quais o professor é o principal transmissor de conhecimento, as metodologias ativas encorajam os aprendizes a se tornarem protagonistas do próprio aprendizado, envolvendo-os em atividades práticas, colaborativas e reflexivas que estimulam o pensamento crítico e a cooperação.

Essa mudança de paradigma tem sido amplamente estudada e revela benefícios significativos para o desenvolvimento social, cultural, emocional e cognitivo dos educandos. As metodologias ativas não apenas promovem uma aprendizagem mais envolvente e profunda, mas também capacitam os indivíduos a se tornarem aprendizes autônomos e críticos, preparados para enfrentar os desafios

do mundo contemporâneo.

No contexto da leitura e produção textual, essas metodologias são especialmente valiosas. Ao adotar uma abordagem que coloca o estudante como protagonista, os professores podem promover o engajamento e incentivar uma exploração mais significativa das habilidades de leitura e escrita. Atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras, oferecem oportunidades para o desenvolvimento social e cognitivo, permitindo que os participantes expressem sentimentos, aprendam com os outros, e explorem o mundo ao seu redor de forma criativa e interativa.

Além disso, as metodologias ativas frequentemente envolvem atividades em grupo, que são organizadas e intencionais para promover habilidades como a exposição de pensamentos, a articulação de pontos de vista e a narrativa coerente. Essas atividades ajudam a desenvolver uma comunicação mais eficaz e a aprender a ouvir e entender as diferenças entre os colegas, conforme estabelecido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Para garantir que essas metodologias sejam eficazes, é fundamental que os professores organizem suas aulas considerando as necessidades específicas da turma e o nível de desenvolvimento dos estudantes. Oferecer experiências diversificadas e novas é crucial para o progresso dos alunos. Portanto, o conhecimento profundo sobre os alunos e suas necessidades é essencial para o sucesso da prática pedagógica, assegurando que o aprendizado seja significativo e adaptado ao contexto educacional.

4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA

O percurso metodológico desta pesquisa foi delineado por meio de uma investigação descritiva com abordagem qualitativa, utilizando como ferramenta de coleta de dados o questionário aplicado aos professores. De acordo com Andrade (2017), o estudo descritivo pretende descrever características de uma população ou fenômeno, registrando e analisando fatos sem interferência do pesquisador.

Segundo Vieira e Zouain (2005), a pesquisa qualitativa dá importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados por eles transmitidos. Assim, a pesquisa valoriza a descrição detalhada dos fenômenos e dos elementos que os envolvem, considerando as perspectivas dos professores responsáveis pelo componente curricular de Língua Portuguesa no 6º ano do Ensino Fundamental.

Marconi e Lakatos (2017) afirmam que a pesquisa descritiva delimita o fato pesquisado e aborda quatro aspectos: descrição, registro, análise e interpretação de fenômenos, objetivando compreender seu funcionamento no presente. Dessa forma, a pesquisa busca descobrir respostas para dúvidas e indagações, aplicando processos científicos a situações existentes, observadas e analisadas.

O objetivo foi entender a atual situação da aquisição do ensino de Língua Portuguesa no 6º ano do Ensino Fundamental, com foco específico na leitura e produção textual. Para isso, foram aplicados questionários a um grupo de três professores de Língua Portuguesa de escolas públicas municipais de Caxias, Maranhão.

Foi utilizado o questionário e o método dialético, que, conforme Medeiros (2019), é uma abordagem aplicada na análise da realidade, facilitando a coleta de informações para serem descritas e analisadas sobre o tema estudado. Esse método apura os elementos direcionadores possíveis, visando uma compreensão mais profunda do objeto de estudo e atingindo os objetivos propostos.

4.1 Lócus da pesquisa

A pesquisa foi conduzida na cidade de Caxias, no estado do Maranhão, envolvendo professores de diferentes escolas do município. Caxias, situada a leste do Maranhão, é a quinta cidade mais populosa do estado e está localizada na região

Nordeste do Brasil. De acordo com dados do IBGE de 2022, a cidade possui uma população de 156.970 habitantes.

4.2 Critérios de seleção dos participantes da pesquisa

O critério de seleção dos participantes desta pesquisa foi ser professor de Língua Portuguesa da rede pública de ensino, especificamente para o 6º ano do Ensino Fundamental. A escolha visou reunir a perspectiva de profissionais diretamente envolvidos na prática pedagógica dessa etapa, com o objetivo de gerar conhecimentos sobre as metodologias empregadas no ensino de leitura e produção textual.

4.3 Aspectos legais, éticos e sujeitos participantes da pesquisa

A pesquisa seguiu rigorosamente as orientações, normas estabelecidas e recomendações éticas para a condução de pesquisas no Brasil. De acordo com os princípios e diretrizes que regem a pesquisa com seres humanos, conforme a Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) 466/12 (BRASIL, 2012), a pesquisadora compromete-se a garantir o cumprimento dos direitos e deveres dos participantes, da comunidade científica e do Estado. Em conformidade com os artigos 4º e 5º dessa normativa, foi utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi entregue aos três professores participantes para que ficassem cientes de todos os procedimentos nos quais iriam participar. Eles assinaram duas vias: uma cópia ficou com cada participante e outra com a pesquisadora.

O objetivo do TCLE é minimizar quaisquer riscos de constrangimento durante a pesquisa, especialmente ao questionar os profissionais sobre sua formação e a organização do seu trabalho. A importância da participação dos interlocutores está garantida com responsabilidade, assegurando o sigilo de suas identidades e respostas. Nenhum participante foi exposto e submetido ao instrumento de coleta de dados sem receber as devidas orientações e sem assinar o TCLE. Todos os materiais coletados serão transcritos para uso exclusivo da pesquisadora, visando apenas a elaboração desta monografia e as publicações resultantes.

A confidencialidade dos dados foi garantida em todas as etapas do estudo,

impedindo a identificação dos envolvidos. Os benefícios dessa pesquisa puderam ser verificados pela comunidade e pelos próprios participantes após a apresentação. O questionário e as perguntas, de forma geral, seguiram as diretrizes estabelecidas na Resolução nº 510/2016 (BRASIL, 2016), que trata das normas aplicáveis a investigações em Ciências Humanas e Sociais. Assim, a pesquisadora comprometeu-se e cumpriu a responsabilidade de evitar qualquer constrangimento aos participantes, assegurando o sigilo e a ausência de qualquer benefício financeiro, ressarcimento ou pagamento a eles. O material coletado não foi e não será comercializado nem divulgado de maneira a prejudicar os entrevistados em nenhuma fase do trabalho.

Além disso, a pesquisadora manteve os envolvidos informados sobre o andamento do estudo e, ao final, comunicou os resultados, benefícios e conclusões obtidas, além de fornecer o produto final da pesquisa. Cópias das publicações resultantes foram entregues também à Coordenação do Departamento de Letras da Universidade Estadual do Maranhão.

4.4 Instrumentos e procedimentos para coleta de dados e organização e análise dos dados

Para atingir os objetivos da pesquisa e dialogar com os professores participantes, foi utilizado um questionário para a coleta de dados. Segundo Bauer e Gaskell (2000), essa ferramenta pode proporcionar uma compreensão mais profunda ao oferecer informações contextuais que ajudam a esclarecer achados específicos. Assim, os docentes puderam expressar suas opiniões e experiências de forma livre, contribuindo para uma análise reflexiva dos resultados.

Os formulários foram entregues individualmente aos profissionais e continham perguntas abertas, permitindo aos entrevistados responder de acordo com suas próprias perspectivas. Essa abordagem garantiu a coleta de depoimentos detalhados e autênticos. Conforme Seidman (1991), o principal objetivo de usar essa metodologia é obter informações diretamente das pessoas envolvidas, estabelecendo um diálogo que gera conhecimento e compreensão.

O instrumento se mostrou valioso para entender a realidade do ensino de Língua Portuguesa no 6º ano do Ensino Fundamental. De acordo com Martins (2006), uma maneira de alcançar um conhecimento concreto da realidade é analisar

dialeticamente a relação entre o singular e o universal, considerando que as situações estão interligadas e não existem isoladamente.

Após a coleta dos dados, foi feita uma revisão bibliográfica do material obtido. Nesta fase, as informações foram submetidas a uma análise crítico-interpretativa, com o objetivo de estabelecer relações, confrontar ideias e consolidar a pesquisa com os resultados alcançados, que serão apresentados no capítulo seguinte.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO: o que dizem os dados da pesquisa

Neste capítulo, são apresentadas as análises e discussões sobre os dados coletados na pesquisa realizada entre os meses de maio e julho de 2024. A pesquisa envolveu a aplicação de um questionário a três professores de Língua Portuguesa que lecionam no 6º ano do Ensino Fundamental. As respostas dos professores foram analisadas sob a ótica dos conteúdos trabalhados, das metodologias empregadas, das práticas de avaliação e da organização de suas práticas pedagógicas.

Busca-se oferecer um panorama atual sobre o uso de metodologias e práticas que facilitam a leitura e a produção textual no 6º ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de analisar o processo de ensino-aprendizagem. Essa análise visa identificar as abordagens mais eficazes e compreender como os professores estão integrando essas práticas no cotidiano escolar.

Dessa forma, as respostas ao questionário demonstram a pertinência das construções metodológicas que os professores utilizam para facilitar e otimizar o processo de leitura e produção textual no 6º ano do Ensino Fundamental. Ao seguir os caminhos descritos por esses professores, foi possível compreender e descrever neste trabalho os significados e sentidos atribuídos por eles ao processo de ensino-aprendizagem de leitura e produção textual no 6º ano do Ensino Fundamental.

Para demonstrar os resultados, será apresentada a análise das respostas de três professores participantes por meio de um questionário de pesquisa. A análise será estruturada com uma breve introdução sobre cada pergunta, seguida pela transcrição das respostas dos professores e, posteriormente, pela análise dessas respostas. Para garantir a integridade e o sigilo dos participantes, serão utilizados codinomes de flores: "Lírio", "Tulipa" e "Bromélia".

Para a aplicação e obtenção dos resultados com o questionário, foram elaboradas oito perguntas abertas, visando responder aos objetivos propostos. Dessas, três perguntas são destinadas à caracterização dos docentes e cinco perguntas abordam o objeto da pesquisa. A seguir, serão apresentadas cada pergunta, juntamente com as respectivas respostas e análises.

Para a caracterização profissional dos docentes, fizemos as seguintes perguntas:

1. Qual é a sua formação inicial?
2. Você participa ou já participou de programas/cursos de formação continuada no ensino de Língua Portuguesa? Quais?
3. Qual é o seu tempo de atuação na rede municipal de ensino de Caxias-MA como professor(a) de Língua Portuguesa do 6º ano?

Nessa perspectiva, o "professor Lírio" informou que possui formação inicial em Letras, com especialização em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa. Além disso, ele tem especialização em recursos gramaticais para revisão textual e gestão escolar. O "professor Lírio" atua há três anos na rede pública municipal de ensino e, em relação a programas/cursos de formação continuada, além das especializações mencionadas, ele participa anualmente de cursos oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação. Esses cursos incluem temas como didática em sala de aula, bem-estar psicológico docente para melhor desempenho em sala de aula, e recursos visuais no processo de ensino-aprendizagem, entre outros.

Já a "professora Tulipa" respondeu que possui formação inicial em Letras Literatura, é pós-graduada em Educação Especial e Libras, e tem 14 anos de atuação na rede municipal de ensino de Caxias-MA como professora do 6º ano. A professora Tulipa informou que não participa de programas/cursos de formação continuada no ensino de Língua Portuguesa.

Por fim, a "professora Bromélia" possui formação inicial em Letras, com especialização em Português e Literaturas de Língua Portuguesa, e três anos de atuação na docência. Ela destacou a importância de os educadores estarem constantemente buscando novos conhecimentos e informou que sempre participa de cursos na sua área para melhorar o desenvolvimento dos estudantes.

Nesta primeira parte da análise sobre a caracterização dos docentes, observa-se que todos os participantes da pesquisa são professores com mais de três anos de experiência na docência. Todos possuem formação em licenciatura plena em Letras, com especialização em Português e Literaturas de Língua Portuguesa. Além disso, todos, exceto um, participam de programas de formação continuada.

A segunda parte do questionário aborda questões relacionadas ao objeto da pesquisa. Para compor o questionário, foram formuladas perguntas dissertativas

com o objetivo de refletir sobre o papel e o perfil do professor na construção de metodologias que facilitem o ensino da leitura e da produção textual. As perguntas também visam explorar a percepção dos professores sobre a construção metodológica que facilita e otimiza esse processo no 6º ano do Ensino Fundamental, no componente curricular de Língua Portuguesa.

Em primeiro lugar, abordou-se a questão dos conteúdos que esses professores utilizam. Para Veiga (2003), o conteúdo é a reflexão sobre o que ensinar, o que se pretende transmitir e o que deve ser assimilado. É a matéria-prima das atividades desenvolvidas pelo professor, essencial para a organização e realização de suas ações voltadas ao desenvolvimento de competências e habilidades. No âmbito escolar, o conteúdo é uma ferramenta imprescindível para uma prática pedagógica eficiente que potencializa a aprendizagem.

Dessa forma, foi perguntado aos três profissionais: "Quais conteúdos relacionados à leitura e produção textual você tem trabalhado no 6º ano?" As respostas foram as seguintes:

- Professor Lírio: Trabalho com produção textual visando desenvolver o senso crítico dos alunos por meio da criação de textos relacionados a temas pertinentes ao seu cotidiano. Ao escrever sobre suas próprias vivências, o conhecimento é internalizado com mais facilidade, permitindo a abordagem de temas mais formais, como trabalho infantil, fome, influência da internet, pedofilia e bullying. Isso possibilita a construção de ideias sólidas e a produção de textos dissertativo-argumentativos e outros gêneros textuais.
- Professora Tulipa: Foco em diferentes tipos de contos, mitos, lendas e trava-línguas.
- Professora Bromélia: Trabalho com gêneros textuais como crônicas, cordel e poesia, pois acredito que esses gêneros influenciam tanto a leitura quanto a escrita.

Observa-se nas narrativas dos professores que todos utilizam diferentes formas de textos como conteúdo para trabalhar a leitura e a produção textual com seus alunos do 6º ano. Na aprendizagem da leitura e da produção de textos, os

gêneros textuais são ferramentas importantes para transmitir essas habilidades. Assim, percebe-se que os gêneros textuais fazem parte do conteúdo abordado por todos os três participantes da pesquisa.

Oliveira (2002) ressalta que o uso da linguagem textual é essencial para a interação dos alunos e para a aquisição cultural, desempenhando um papel decisivo na formação do sujeito. A linguagem textual ajuda tanto na orientação das ações cotidianas quanto na construção de conhecimentos, além de promover o desenvolvimento da imaginação e do pensamento. Esse conceito é evidenciado na fala do “professor Lírio”.

Vygotsky (1996), também destaca essa importância da linguagem para aquisição da cultura nas relações sociais no desenvolvimento do sujeito desde a mais tenra idade. Segundo Vygotsky (1996), o desenvolvimento ocorre quando o sujeito internaliza as interações com o meio e com as pessoas, por esse motivo a linguagem é importante como conteúdo de ensino, para o processo de desenvolvimento. Esse processo de desenvolvimento então, nessa perspectiva é promovido pela linguagem e seus diferentes meios, assim trazendo as contribuições e importância dos diversos tipos de linguagens para o processo de aprendizagem da leitura e produção textual, pelos professores. Isso pode ser observado na fala da professora Tulipa, que afirma que seus conteúdos trabalhados são: “diferentes tipos de contos, mitos, lendas, trava-línguas.

A fala da professora Bromélia destaca um ponto interessante: a influência dos gêneros textuais, especialmente crônicas, cordel e poesias, tanto na leitura quanto na escrita. Essa perspectiva corrobora o pensamento de Vygotsky (2003), que afirma haver uma relação intrínseca entre pensamento e linguagem. Vygotsky argumenta que sem a palavra não é possível formar conceitos abstratos, pois a palavra é o signo que propulsiona a linguagem.

Vygotsky (2003, p.10), afirma que a “(...) internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente provoca transformações comportamentais e estabelece um elo entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual”. Portanto, o desenvolvimento da escrita tem contribuições do pensamento que é determinado pela linguagem, ou seja, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sociocultural, definindo assim, o desenvolvimento na escrita como sendo o processo de constituição de formações, produzidas pela atividade do sujeito nas relações comunicativas/interativas da vida, seja em forma de

linguagem oral, que também pode ser por linguagem musical, linguagem corporal, linguagem artística.

Nesse sentido, os três professores indicam que trabalham com gêneros textuais como conteúdos nas salas do 6º ano, atendendo às exigências relacionadas à linguagem oral e escrita dos alunos. Isso demonstra que os gêneros textuais desempenham um papel significativo na aprendizagem e no desenvolvimento dos estudantes. Segundo Pasqualini (2010), diferentes tipos de linguagem estabelecem relações na sala de aula que implicam em situações de desenvolvimento e socialização, contribuindo para o processo de aprendizagem.

As metodologias de ensino de leitura e produção textual são, portanto, na visão dos professores, processos mais específicos dentro do processo de ensino e aprendizagem. Em função da diversidade cultural dos alunos em uma sala de aula, o professor pode necessitar usar vários métodos. Para isso, é necessário ter conhecimento das variadas metodologias existentes que auxiliem seu papel na hora de ensinar os conteúdos. Trata-se de organizar os procedimentos apropriados para os alunos numa perspectiva que os aproxime e amplie a compreensão de mundo a partir da leitura e produção textual. Não há uma receita pronta. O professor precisa criar possibilidades por meio de metodologias e situações da cultura historicamente produzida, nas quais o aluno possa conhecer, participar e produzir conhecimentos significativos e, conseqüentemente, desenvolver-se cognitivamente, apropriando-se dos conhecimentos.

A terceira pergunta refere-se ao ato de planejar as aulas de leitura e produção textual. Este processo é dinâmico e diversificado. Há um engano comum ao se pensar que o papel do professor é fácil. Na verdade, é um trabalho que exige muito esforço e dedicação. Segundo Barbosa (2002), o professor precisa planejar e, além disso, analisar todo o contexto e o nível de desenvolvimento dos alunos para que possa assim intervir de maneira eficiente e eficaz. Mesmo que um planejamento seja bem elaborado, é impossível abarcar todas as questões inerentes ao processo de aprendizagem do aluno, dado que esse processo é único e individual.

Nesse sentido, foi questionado aos professores interlocutores da pesquisa: no ato de planejar as aulas, você leva em consideração o nível de desenvolvimento desses alunos? De que modo? As respostas foram as seguintes:

- Professor Lírio: É imprescindível levar em consideração o nível de

desenvolvimento de forma individual, cobrando de cada aluno conforme é sabido que ele é capaz de desenvolver uma vez que em uma sala, por exemplo, onde têm-se 30 alunos, metade da turma têm dificuldade de aprender, ou não foi bem alfabetizada, ou não tem o devido acompanhamento familiar (que é importantíssimo), é quase impossível cobrar o mesmo nível de todos de igual modo. Uma possível solução viável é a realização de atividades adaptadas conforme o saber de cada aluno, ou numa atividade do livro didático tentar entender a forma que o educando se expressa e orientá-lo a expressar-se (escrita e oralmente) do modo mais formal possível dentro da norma culta da língua portuguesa.

- Professora Tulipa: Sim, depende do objetivo que queira alcançar na atividade proposta.
- Professora Bromélia: Sim, sabemos que o nível de aprendizagem de uma turma nunca é igual. Então o planejamento deve atender as necessidades de todos os estudantes de forma igualitária. Portanto, o nosso planejamento é o mesmo para a turma, mas com alguns adicionais para alunos que sentem dificuldades, mas nada que o faça se sentir menos que os demais alunos. E para que o planejamento atenda a turma contamos com a ajuda da coordenadora escolar.

O professor desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem dos alunos. Sua missão é promover o desenvolvimento de habilidades, expandir a capacidade cognitiva e promover a autonomia dos estudantes. De acordo com Barbosa (2002), é essencial que os professores compreendam profundamente o desenvolvimento dos alunos, realizem avaliações diagnósticas para identificar áreas de intervenção e elaborem um planejamento direcionado. Além disso, devem empregar as metodologias mais eficazes para alcançar o sucesso no ensino.

Vale ressaltar que a observação dos alunos pode ocorrer em diversos momentos, como durante as atividades em sala de aula, no pátio, no recreio, entre outros. Barbosa (2020) enfatiza que o professor deve estar atento às curiosidades dos alunos e proporcionar métodos criativos e lúdicos, empregando diferentes

metodologias. Como os alunos aprendem de maneiras diversas, é essencial criar um ambiente confortável que favoreça a aprendizagem e o progresso contínuo.

Diante disso, o professor deve ampliar as possibilidades de experiências e aprendizagens por meio de atividades que atendam ao nível dos alunos. É essencial observar atentamente o comportamento dos alunos, acompanhar e interpretar suas necessidades para oferecer atividades diferenciadas que atendam a todos. Dessa forma, o professor pode ajudar os alunos a superar suas dificuldades.

Agora, passa-se à avaliação da aprendizagem. Foi perguntado aos professores interlocutores da pesquisa a seguinte questão: “Como você avalia a aprendizagem dos alunos em relação às habilidades de leitura e produção textual?” As respostas foram:

- Professor Lírio: Com avaliações diagnósticas, analisando suas expressividades ao elaborar uma resposta escrita e principalmente oral, por meio das produções textuais levando em consideração a construção de ideias e o uso correto da gramática.
- Professora Tulipa: Ainda não é a suficiente aos objetivos propostos, pois a maioria dos alunos que chegam ao 6º ano ainda não tem total domínio de leitura e escrita.
- Professora Bromélia: A avaliação ocorre de forma contínua, por meio da participação assídua dos estudantes e também pelo nível de leitura e escrita deles, que é avaliado durante as aulas e rodas de leitura.

De acordo com Pimenta e Almeida (2009), a avaliação serve como uma ferramenta que facilita o trabalho do professor no desenvolvimento do trabalho pedagógico como um todo. O professor deve tornar a avaliação uma prática diária, realizada várias vezes dentro da sala de aula, e garantir um planejamento eficaz. Essa abordagem é refletida na prática da professora Bromélia.

Atualmente, alguns professores ainda utilizam práticas tradicionais de avaliação, como provas finais e orais, e focam excessivamente em atividades relacionadas a avaliações externas, que podem ter pouco significado para os alunos. De acordo com Martins (2016), a avaliação deve ser contínua e baseada no

acompanhamento do desenvolvimento do aluno, visando identificar áreas para promover seu progresso.

O professor Lírio exemplifica essa abordagem ao afirmar: “Utilizo avaliações diagnósticas, analisando a expressividade nas respostas escritas e orais, e considerando a construção de ideias e o uso correto da gramática”. Portanto, a avaliação deve acompanhar o desenvolvimento do aluno, não apenas servir como um julgamento de capacidades ou atribuição de notas, mas também como uma ferramenta para propor atividades adequadas às suas necessidades de aprendizagem.

Dessa forma, a avaliação também é um processo dinâmico e complexo. Martins (2016, p. 20) confirma que “a quantidade de aprendizagens promovidas pelo ensino qualifica o desenvolvimento, e a quantidade de desenvolvimento alcançado qualifica as possibilidades para o ensino”. Assim, a avaliação deve direcionar a aprendizagem para fortalecer a prática docente, criando uma sintonia entre conteúdo, metodologia e o processo de ensino como um todo.

Para finalizar o questionário, foi perguntado aos colaboradores da pesquisa: “Como a organização do trabalho pedagógico e as metodologias que você realiza têm contribuído para otimizar o processo de ensino e aprendizagem de leitura e produção textual dos seus alunos do 6º ano?”. As respostas foram as seguintes:

- Professor Lírio: Tem contribuído de forma a proporcionar mais confiança dos educandos em si mesmos, deixando-os mais à vontade uma vez que as metodologias dispõem de aspectos lúdicos (visuais, auditivos) e expressivos que viabilizam um aprendizado mais divertido, aberto e leve gerando assim uma devolutiva que tenha credibilidade quando nota-se que estão lendo melhor, respeitando a norma culta da língua falada e escrita e demonstrando opiniões mais assertivas e independentes.
- Professora Tulipa: A contribuição do processo de ensino aprendizagem dos alunos ainda não está sendo satisfatória pois muitos ainda chegam ao 6º ano sem domínio da leitura e escrita, tendo assim que ser geradas atividades voltadas para o processo de alfabetização e escrita das palavras, muitas vezes tendo que deixar de lado os objetivos dos conteúdos propostos ao 6º ano.

- Professora Bromélia: As rodas de leitura e a produção de textos nos ajudam a identificar as dificuldades apresentadas por cada estudante, isso facilita na hora de desenvolver atividades que ajudem no desempenho dos estudantes. Com isso saberemos onde melhorar, qual a dificuldade e conseqüentemente buscar melhorar o desempenho.

A organização do trabalho pedagógico busca o equilíbrio entre meios e fins. O professor de Língua Portuguesa do 6º ano deve criar oportunidades para esse equilíbrio através de avaliações, metodologias e perspectivas. Essa organização é necessária para promover um desenvolvimento significativo nos alunos, que, ao saírem do Ensino Fundamental I, passam a ter um professor para cada disciplina.

A importância da organização do trabalho pedagógico é evidente quando o “professor Lírio” ressalta que suas metodologias, ao incorporarem aspectos lúdicos como visuais e auditivos, contribuem para aumentar a confiança dos alunos e tornar o aprendizado mais divertido e leve. Isso resulta em uma devolutiva mais credível. Portanto, a organização do trabalho pedagógico deve apoiar o desenvolvimento dos alunos, e o planejamento diário deve estar presente nas atividades cotidianas.

No que se refere ao ensino em sala de aula, é uma atividade complexa e sistemática que não pode ser realizada no improviso. O planejamento é fundamental, pois orienta as ações do professor permitindo a definição de metas e estratégias pedagógicas, e a escolha das metodologias mais adequadas e intencionais. A colaboradora da pesquisa, “professor Tulipa”, destaca essa preocupação ao observar que o processo de ensino-aprendizagem ainda não é satisfatório, pois muitos alunos chegam ao 6º ano sem domínio adequado de leitura e escrita. Isso exige a criação de atividades voltadas para a alfabetização e a escrita, muitas vezes comprometendo os objetivos dos conteúdos propostos para o 6º ano.

A organização do trabalho pedagógico é uma tarefa complexa, essencial para que o professor encontre soluções para problemas de aprendizagem e desenvolva ações planejadas que aprimorem a prática pedagógica e promovam os objetivos educacionais. A professora Bromélia destaca que atividades como rodas de leitura e produção de textos são fundamentais para identificar as dificuldades dos alunos e ajustar as práticas para melhorar o desempenho. Dessa forma, a organização

pedagógica estabelece uma conexão entre a realidade dos alunos e as metas educacionais, promovendo um desenvolvimento mais eficaz e envolvente.

De acordo com Pasqualini (2010, p. 187), “a educação tem como uma de suas tarefas fundamentais ensinar a pensar”. Isso significa que a educação é uma ferramenta que ajuda a compreender que o pensamento resulta do processo educativo, o qual depende de uma organização eficaz do trabalho pedagógico. O desenvolvimento no processo educativo é sistemático e não ocorre naturalmente; é necessário planejar para quem as atividades de ensino serão direcionadas, qual será o conteúdo das atividades e como elas serão desenvolvidas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa e os aportes teóricos abordados neste TCC, sobre o tema “Leitura e produção textual no 6º ano do Ensino Fundamental: limites e perspectivas na construção de metodologias para otimizar o processo ensino-aprendizagem”, destacam a importância do desenvolvimento das habilidades de leitura e produção textual para a aprendizagem dos alunos. Esse desenvolvimento é fundamental para o crescimento pessoal dos alunos e para sua participação ativa na sociedade.

Observa-se que os gêneros textuais foram o principal foco das discussões entre os interlocutores. Essa ênfase revelou limitações relacionadas à falta de recursos e suporte adequados para explorar esses gêneros de maneira mais aprofundada. Esses desafios evidenciam a necessidade de estratégias eficazes na elaboração de metodologias que visem otimizar o ensino e a aprendizagem no 6º ano do Ensino Fundamental. Entre as abordagens possíveis para melhorar o ensino estão a promoção da interação entre os alunos, a realização de saraus e a integração de diferentes gêneros textuais no processo pedagógico.

A escolha e a elaboração de conteúdos pelo professor deve ser baseada na organização do trabalho pedagógico, que deve articular a tríade conteúdo-forma-destinatário. Essa articulação contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo dos alunos, adequando-se à sua realidade e promovendo tarefas que exigem esforço mental. Essas tarefas ajudam os alunos a desenvolver habilidades cognitivas que, de outra forma, poderiam levar mais tempo para se manifestar.

A organização do trabalho pedagógico pelos profissionais de Língua Portuguesa no 6º ano está avançando, embora de forma gradual, superando práticas culturais obsoletas que não promoviam o desenvolvimento dos alunos. Práticas como ditados sem intervenção e a simples transcrição de textos do livro para o caderno, que anteriormente eram comuns, tinham pouco valor educativo e ocupavam o tempo dos alunos sem promover um aprendizado significativo.

Uma organização pedagógica adaptada ao nível de desenvolvimento dos alunos é fundamental para melhorar a qualidade do ensino e da educação, refletindo positivamente em cada aluno. Essa preocupação por parte dos professores está começando a ser evidente, pois uma educação bem planejada promove uma aprendizagem significativa e beneficia todos os envolvidos. O planejamento, portanto, torna-se uma tarefa essencial para a implementação de boas práticas

pedagógicas.

A pesquisa revela que compreender os aspectos relacionados à leitura e à produção textual exige uma análise abrangente das relações, diálogos e processos envolvidos no ensino-aprendizagem. Esse entendimento fundamenta o desenvolvimento de estratégias que aprimoram o processo e apresentam novos desafios para o profissional de Língua Portuguesa.

Constata-se que os professores enfrentam dificuldades e reconhecem a necessidade de um planejamento eficaz das práticas pedagógicas para promover o desenvolvimento dos alunos. A organização do trabalho pedagógico é crucial para estruturar o processo de aprendizagem, especialmente considerando que alguns alunos chegam ao 6º ano com deficiências em leitura e escrita. Portanto, é essencial buscar novas práticas para aprimorar a organização pedagógica e ajudar os alunos a superar suas carências educativas e atender às suas necessidades de desenvolvimento.

Dessa forma, conclui-se que o processo de ensino-aprendizagem de leitura e produção textual, como tema de investigação, gera diversas reflexões sobre o próprio assunto e sobre aspectos relacionados. Atividades, práticas, linguagens e gêneros textuais mencionados pelos professores são ferramentas importantes para a socialização e o desenvolvimento da linguagem, bem como para a aquisição do domínio da Língua Portuguesa. Os resultados da análise destacam lacunas e obstáculos que surgem desde a formação do professor até a organização do trabalho pedagógico.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, L. B. P. de. **Os Centros de Convivência Infantil da UNESP: contexto e desafios**. Franca, 2017.
- ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 12^a. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.
- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BARBOSA, Ana Mãe. **Inquietações e mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez. 2002.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.
- BAUER, M. W; GASKEL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- BRASIL Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**, vol. 2 – Brasília, 1997.
- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: **Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Língua Portuguesa**. Ministério de Educação/ Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília:1996.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases-LDB**; Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 12 out. 2022.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2023**: notas estatísticas.
- BRITTO ,L.P.L. **Contra o consenso: cultura, educação e participação**. Campinas, SP: Mercado das letras, 2003.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística**. São Paulo: Scipione, 1997.
- CHIAPPINI, Ligia (Coord.). **Aprender e ensinar com texto**. 3^a ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- CURTO, Lluís. **Manuel Escrever e Ler**, S. Paulo, Artmed, Vol. I. 2008.
- DIAS, S. J. **Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado**. Florianópolis: Insular, 1984.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GERALDI, Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

GUEDES, PAULO COIMBRA; SOUZA, JANE MARI de. **Leitura e escrita são tarefas da escola e não só do professor de português**. In: Ler e escrever: compromisso de todas as áreas. 9 ed. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2011.

HORN, M. da G. S. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção de sentidos**. São Paulo: Contexto, 2003.

KREFTA, Silvana. **Metodologia de Ensino e Educação Infantil: Algumas Considerações Sobre a Trajetória da Escola Infantil no Brasil**. Paraná: Inesul, 2011.

LAJOLO, M. Natureza interdisciplinar da leitura e suas implicações na metodologia do ensino. In: ABREU, M. (org.). **Leituras no Brasil: Antologia comemorativa pelo 10º COLE**. Campinas. São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2005.

LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. **Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança**. Educação & Sociedade, ano XX, n. 68, Dezembro/99, p. 239-277. Disponível em: . Acesso em: 18 jun. 2024.

LOURENÇO, F. M. B.. **Antecedentes e primeiros tempos do INEP**. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 86, n. 212, 2005.

MANTOAN, M. T. E. **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo, Memnon Edições Científicas, 1998.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2008.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2017.

MARSIGLIA, A. C., CARVALHO, B. Simbolismo: aquisição cultural basilar à apropriação da linguagem escrita. **Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf**. Vitória, ES. v. 1, n. 5, p. 49-68. jan./jun, 2017. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/216>. Acesso em: 23 jun. 2023.

MARTINS, L. M. **As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa**, 2006.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARTINS, L. M. Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice. Campinas: Autores Associados, 2016. p. 13-34.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. São Paulo: Atlas, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. 3 ed. Brasília: A Secretaria, 2012.

NALLIN, C.G. F. **O papel dos e brincadeiras na educação infantil**. 2005. 35 f. monografia– curso de graduação em pedagogia, faculdade de educação da universidade estadual de campinas, Campinas, 2005.

OLIVEIRA, Marta Koll de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento**: um processo sócio- histórico. São Paulo: Scipione, 2002.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **LEITURA perspectivas interdisciplinares**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2005.

PASQUALINI, J. C. O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. In: MARTINS, L. M., DUARTE, N. (orgs). **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PAUL, Richard e ELDER, Linda e PAUL, Richard. **Como leer un párrafo y más allá de éste**. Fundación para el Pensamiento Crítico. 2003. Disponível em: www.criticalthinking.org. Acesso em: Jun. 2024.

PIAGET, J. A formação do símbolo: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

PIMENTA, S. G; ALMEIDA, M. I. Programa de Formação de Professores – USP. In: PINHO, S. Z. (org.). **Formação de educadores**: o papel do educador e sua formação. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

ROSSINI, Maria Augusta Sanches. **Pedagogia Afetiva**. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2012.

SABINO, Maria Manuela do Carmo de. Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção. **Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653** n.º 45/5 – 25 de marzo de 2008. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Downloads/2398Sabino%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/2398Sabino%20(1).pdf) Acesso em: jun. 2018.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1999.

SEIDMAN, I. E. **Entrevista como pesquisa qualitativa**. Um Guia para Pesquisadores em Educação e Ciências Sociais. Columbia: Teachers College Press, 1991.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, M. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2009.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?** Campinas: Cad. Cedes, 2003.

VIEIRA, M. M. F; ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

VIGOTSKI, L. S. A criança e seu comportamento In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança**. Porto Alegre: Artes Médicas. 2007.

VIGOTSKII, L. S. Paidología del adolescente. In: VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Madrid, Visor, 1996.

VIGOTSKII, L. S.. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WINNICOTT , D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.