

BNCC E O ENSINO DE LEITURA: PONDERAÇÕES CONCEITUAIS E PEDAGÓGICAS

Ivaneide Parnaíba Almeida

Graduada em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação de Cajazeiras (ISEC)

E-mail: ivaneideparnaiba@gmail.com

Abraão Vitoriano de Sousa

Mestre em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

E-mail: abraaovitor@gmail.com

Viviane Almeida Pires

Mestre em Sistemas Agroindustriais pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

E-mail: vivianemat26@gmail.com

Resumo: O ensino de leitura corresponde a um processo abrangente, além da mera codificação/decodificação das palavras. Essa responsabilidade possui um caráter dinâmico e envolvente, paulatinamente progressivo ao desenvolvimento do conhecimento e da aprendizagem. Quanto à mediação, o professor recebe a função de apresentar a leitura como um processo que contribui para o desenvolvimento amplo de seus alunos, considerando que essa amplitude abrange as mais diversas áreas, como a cognitiva, afetiva, reflexiva, interpretativa, entre outras, além de aprimorar a compreensão. Dessa forma, levanta-se a questão: quais são as concepções e princípios do ensino de leitura nos Anos Iniciais, considerando as perspectivas presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)? Nesse ângulo, a presente pesquisa tem como finalidade caracterizar o ensino de leitura nos Anos Iniciais, destacando as perspectivas presentes na BNCC. Sendo assim, compreende uma pesquisa de natureza bibliográfica, descritiva e qualitativa, tendo por base os seguintes autores: Martins (2012), Demo (2006), Caifero (2010) e documentos oficiais: PCN's de Língua Portuguesa (1997), BNCC (2017), entre outros. Este trabalho reflete sobre a competência leitora e seus desdobramentos pedagógicos, avistando a escola como uma das principais instâncias para a formação de leitores autônomos e competentes.

Palavras-chave Leitura. Ensino. BNCC.

BNCC AND THE TEACHING OF READING: CONCEPTUAL AND PEDAGOGICAL CONSIDERATION

Abstract: Teaching reading corresponds to a comprehensive process, beyond the mere encoding/decoding of words. This responsibility has a dynamic and involving character, gradually progressive to the development of knowledge and learning. As for mediation, the teacher receives the function of presenting reading as a process that contributes to the broad development of their students, considering that this breadth covers the most diverse areas, such as cognitive, affective, reflective, interpretive, among others, in addition to improve understanding. Thus, the question arises: what are the conceptions and principles of teaching reading in the Early Years, considering the perspectives present in the Common National Curriculum Base (BNCC)? From this angle, this research aims to characterize the teaching of reading in the Early Years, highlighting the perspectives present in the BNCC. Thus, it comprises a bibliographic, descriptive and qualitative research, based on the following authors: Martins (2012), Demo (2006), Caifero (2010) and official documents: PCN's of Portuguese Language (1997), BNCC (2017), among others. This work reflects on the reading competence and its pedagogical consequences, seeing the school as one of the main instances for the formation of autonomous and competent readers.

Keywords: Reading. Teaching. BNCC.

1 INTRODUÇÃO

O ensino da leitura nos Anos Iniciais configura um compromisso que necessita ser alcançado. Para que isto ocorra, a instituição escolar deverá investir na formação leitora, a fim de avaliar bem os seus objetivos. Nesta visão, os docentes devem compreender a grande importância deste ato para a sociedade. Essa conduta fortalecerá a grandeza que ela possui, já que é viva e constante em nós.

Trata-se de uma proposta essencial, especialmente, porque através da leitura é possível alcançar sentidos para a vida, como também, ultrapassar alguns entraves que distanciam o seu real valor. Posto isto, quem tem a oportunidade de entrar nesse mundo, consegue compreender as suas emoções, ampliar as suas reflexões e trazer significância a sua participação, como um todo, tornando os discentes atuantes nesse processo.

Em sintonia com essas ponderações e ressaltando a relevância dessa temática para a construção de prática significativa em sala de aula, necessidade observada no Estágio Supervisionado, optou-se por tal objeto de pesquisa.

Por conseguinte, ergue-se a seguinte questão: quais são as concepções e princípios do ensino de leitura nos Anos Iniciais, considerando as perspectivas presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?

Direcionando-se por uma pesquisa de caráter bibliográfico e qualitativo, este estudo tem como objetivo: caracterizar o ensino de leitura nos Anos Iniciais, destacando as perspectivas presentes na BNCC.

Disso, buscou-se, inicialmente, discutir sobre as concepções de leitura de acordo com alguns autores e as contexturas apresentadas pelos documentos oficiais, trazendo as principais contribuições teóricas para a temática abordada. Em seguida, foi oferecido também direções que contribuem para a atuação do mediador, assim como o trabalho escolar, com o propósito de fortalecer a trajetória pedagógica e alargar o acesso à leitura, com vistas ao que explicita a BNCC.

Desse modo, esse olhar opõe-se a meras técnicas ou visões generalizantes do ato de ler; em compensação, busca conduzir os educadores para um espaço de compreensão de conceitos e percepções que enfocam novas estratégias de leitura, circundando experiências significativas com os diferentes tipos de linguagem.

2 METODOLOGIA

Tomando por base o pensamento de Minayo (2016), a pesquisa nos conduz a atingir novas ideias, é uma trajetória infinita que discorre questões a serem discutidas. A autora evidencia essa intencionalidade quando afirma: “Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (MYNAIO, 2016, p. 16).

Nessa conjectura, o presente estudo, no que diz respeito aos procedimentos, compõe-se de uma pesquisa bibliográfica, concretizada como consequência de observações prévias encontradas em documentos impressos, artigos, entre outros: “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2012, p. 44). Desta maneira, é possível aprofundar-se teoricamente, a fim de proporcionar direções a inspeção.

Em relação aos objetivos e à abordagem desta investigação, alinhou-se como um estudo descritivo e qualitativo, em concordância com Minayo (2016, p. 21): “A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”.

Em seguimento, efetuou-se uma verificação, levantando alusões relacionadas ao tema; descrevendo e comparando visões que fortalecem o trabalho; considerando as suas contribuições para a temática.

3 RESULTADOS

3.1 CONCEITUANDO A LEITURA

A leitura percorre a vida em todo o momento, são emoções evocadas nos textos lidos, transformações que acontecem ao virar da página, conhecimentos adquiridos a cada nova experiência de linguagem. Ler é, dentre outras questões, sentir o mundo.

Falar sobre o ato de ler, segundo Martins (2012), é compreender a sua grandeza. A autora divide as diversas concepções de leitura em duas: a decodificação mecânica, que acontece por meio de signos linguísticos, por exemplo, se tomarmos

por base a palavra “pipoca”, logo pensaremos que é um tipo de comida muito consumida; pensamos no significante e no significado, trazendo uma resposta ao nosso estímulo. Sabendo disto, a leitura não se resume apenas quando ocorre a decodificação, como muitos pensam. Não há como decifrar sem compreender, ou vice-versa. Em sua segunda concepção, a leitura é explicada também como um processo abrangente, envolvendo a compreensão a partir de itens que surgem através da interação que o ato de ler proporciona ao leitor. Defronte de, ela afirma:

As inúmeras concepções vigentes de *leitura*, *grosso modo*, podem ser sintetizadas em duas caracterizações:

- 1) como decodificação mecânica de signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista-skinneriana);
- 2) como um processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo-sociológica) (MARTINS, 2012, p. 31).

Essas concepções carregam três níveis de leitura, que dão início a inúmeras possibilidades de compreensão que estão definidas a seguir. A *leitura sensorial* acontece ligada aos sentidos. A exemplo disso, podemos escolher o que nos agrada ou não, seja comida, livro, roupa, qualquer escolha que de alguma forma nos permita decidir. A leitura não acontece somente com a junção das letras, os nossos sentidos também estimulam as nossas descobertas e nos traz alguma sensibilidade.

Já o nível de *leitura emocional* lida com os sentimentos, percorrendo e descrevendo situações e emoções que marcam ou marcaram alguma circunstância que a vida trouxe, em que muitas vezes, segundo a autora, ainda não se deixa transparecer o que é sentido. Essa leitura não está representada por um objeto, mas que acontece espontaneamente com aquele que pratica a leitura, levando-o a entender o que se passa dentro do que foi lido. Sendo assim, ela envolve o leitor ao ponto de expressar e sentir o que está guardado dentro do seu âmago.

O nível de *leitura racional*, por sua vez, caracteriza-se por ter uma postura mais objetiva, vista como intelectual. Assim, ela busca envolver todas as formas de expressão, a fim de chegar à compreensão, seja de textos, músicas, entre outras origens dos objetos de leitura. É reflexiva e dinâmica. O leitor consegue esvaziar-se de si e ir ao encontro da realidade do que se leu. Ou seja, relaciona-se também com

as suas emoções e sentidos, entrando nas duas leituras anteriormente descritas. Para que isso ocorra, é necessário que o leitor reflita na história do texto, correlacionando-o com o significado da leitura.

Martins (2012) ainda diz que existem muitas leituras superficiais, ao invés de basear-se no raciocínio, trocam a leitura pela pesquisa estrutural do que é lido. Algo comum acontece nas escolas, o educador pede para que o aluno leia o texto e responda um questionário das partes principais. Por isso, ocorre a limitação da compreensão, eliminando a interação entre o leitor, o texto e o contexto.

Ainda embasado nas concepções de Martins (2012), a qual descreve que a leitura sensorial é o que o leitor sente ao ler, a emocional está relacionada aos objetos, enquanto a racional traz o conhecimento que antecede os sentimentos, a fim de aprender o que é lido de forma mais exigente, reconhecendo os seus detalhes, aumentando as possibilidades.

Em suma, os níveis de leitura são simultâneos, mas que serão evidenciadas circunstancialmente, ou seja, depende de quem o lê, do que se lê e do ambiente em que o leitor se encontra. Martins (2012) afirma:

Temos, antes, que conquistá-lo, conhecendo e respeitando suas características próprias. Isso implica cercá-lo de uma atenção tal que nos leve a perceber peculiaridades, aquilo que o diferencia dos demais, torna-o algo único, não importa se apresente maior ou menor grau de qualidade. Aliás, quando se fala em qualidade, em critérios de valor, estamos necessariamente diante do confronto entre um e outros textos, entre leituras. Cotejando-os, evidencia-se aquilo que individualiza cada um. E quanto maiores as possibilidades de confrontar, melhores as condições para aprender isso (MARTINS, 2012, p. 71).

Assim como Martins, Demo (2006) também expõe sua análise sobre a leitura. Em seu pensamento, relata que a escola exige uma leitura distante da realidade dos alunos. Nessa perspectiva, o ato de ler não está produzindo, nem inovando o conhecimento. Pensar, precede o sistema organizacional. Segundo ele, é importante que essa ação favoreça os discentes a serem sujeitos que discutem e participam. Nesse âmbito, Demo discorre acerca dos desafios da leitura.

Inicialmente, o autor evidencia que *ler é compreender*. Ele deixa claro que a compreensão vai além dos métodos, ou seja, o conhecimento que cada pessoa possui é importante e, quando a mesma ler, modifica ou remodela o que pensou. Vivemos

interpretando situações cotidianas. Desta feita, selecionar métodos não traria nenhuma significância se a aprendizagem da leitura não acontecesse. Cabe ao professor mediar essa oportunidade para que o entendimento seja encontrado.

Além disso, para Demo (2006) ressalta que *ler é divergir*. Nesta ocasião, é necessário ter uma opinião contrária do que se lê, concordar com tudo o que é lido é negar autonomia. E, esta visão deve começar pelos educadores que não questionam os sistemas de ensino e vestem ideias prontas. Em contrapartida, a intenção seria buscar opções que os conduzissem as diversas ramificações, que os levassem a discutir e refletir, a fim de garantir uma aprendizagem significativa.

De outro, professores, malformados e presos a esquemas escolares cada vez mais alienados e alienantes, fazem da leitura uma carga pesada, um tirocínio amargo, sem falar que muitos deles pregam, mas não leem literatura... ao mesmo tempo o professor sucumbe perante a pressão das editoras e seus livros didáticos, quando não passa de propagandista persuasivo de produto alheio (DEMO, 2006, p. 71).

E, assim, *ler é questionar, interpretar*. Nesta perspectiva, Demo (2006) diz que o pensar é primordial para que a comunicação aconteça de maneira sempre pessoal, ou seja, cada um possui sua própria representatividade, quem reflete gosta de questionar. Com isso, os textos ganham sentido e significância para quem está lendo. É isso que deve acontecer no espaço de leitura. Cada palavra merece ser entendida. Assim, fica evidente de que ler não é somente passar os olhos, ou se limitar apenas as letras, mas mergulhar em um mar infinito.

No entanto, como ocorreria essa criticidade da leitura? Cafiero (2010) defende, inicialmente, a responsabilidade da escola assumir a leitura como uma prática primordial, para que, logo após, seja estabelecida como meta de ensino para os discentes. Dessa maneira, essa intenção fará com que o leitor tenha autonomia para construir suas experiências, refletindo que: ler não é se limitar a associação de palavras.

O educador precisa abrir espaço para que os alunos questionem e participem da leitura, ao invés de direcionarem a perguntas óbvias do texto. Considerando isso, ele declara: “um grande desafio das aulas de leitura é levar o aluno a formular (e reformular) seus próprios objetivos” (CAFIERO, 2010, p. 87).

3.2 LER NA ESCOLA: DIRETRIZES E INCUMBÊNCIAS

Dominar a língua, tanto de forma oral, como escrita, é de fundamental importância para uma melhor participação social dos indivíduos. Entendendo isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's na área de Língua Portuguesa direcionam o quanto importante é que o aluno (sujeito), a língua (objeto) e o ensino (método) estejam articulados a fim de que o seu manuseio permita que essa ação seja produzida e interpretada nas escolas. Assim, o professor deve conhecer os seus objetivos e saber conduzir o ensino, contribuindo para que o aluno seja auxiliado a todo momento. O documento menciona:

O primeiro elemento dessa tríade, o aluno, é o sujeito da ação de aprender, aquele que age sobre o objeto do conhecimento. O segundo elemento, o objeto do conhecimento, é a Língua Portuguesa, tal como se fala e se escreve fora da escola, a língua que se fala em instâncias públicas e a que existe nos textos escritos que circulam socialmente. E o terceiro elemento da tríade, o ensino, é, neste enfoque teórico, concebido como a prática educacional que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento. Para que essa mediação aconteça, o professor deverá planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno (BRASIL, 1997, p. 25).

Para tanto, é primordial que as instituições escolares entendam que não existe uma única maneira de falar. A questão é estar ciente de que a fala pode mudar dependendo do contexto em que se está, pois, em regra, a função da língua é ser moldada de acordo com o ambiente. Assim, a escola assume essa responsabilidade de orientar os alunos sobre essa diversidade linguística a fim de melhorar a comunicação e a interação social.

Além disso, os estudantes precisam aprender a falar e a escrever de acordo com a ocasião, compreendendo o que leem. Por isso é importante que seja esclarecido a diferença dos gêneros textuais e orais (incluindo as diversidades regionais).

Apesar de ser apresentadas como dois sub-blocos, é necessário que se compreenda que leitura e escrita são práticas complementares, fortemente relacionadas, que se modificam mutuamente no processo de letramento – a escrita transforma a fala (a constituição da 'fala letrada') e a fala influencia a escrita (o aparecimento de 'traços da oralidade' nos textos escritos). São práticas que permitem ao aluno construir seu conhecimento sobre os diferentes gêneros, sobre os procedimentos mais adequados para lê-los e

escrevê-los e sobre as circunstâncias de uso da escrita (BRASIL, 1997, p. 40).

Para Yunes (2013), a leitura é um compromisso a ser bem conduzido e experimentado pelos discentes. Lemos a todo instante, não apenas ao pegarmos um texto, isso pode acontecer até mesmo quando vamos a padaria, e não somente quando escrevemos. Ela é viva, reside em nós. E se modifica de acordo com o que cada um constrói e percebe. Sabendo disso, a escola necessita trabalhar esse ato, praticando-o, de início, dentro de cada participante responsável por ela para que, conseqüentemente, possa influenciar os estudantes. Por outro lado, a família também deve contribuir para esse incentivo, acompanhando diariamente o processo de ensino. Pois, muitas vezes, existe muita cobrança e pouco apoio.

Nas palavras de Yunes (2013):

Um pai que não tem pausa para estar com os filhos, para quem ele sempre diz que se sacrifica para lhes dar uma vida melhor, mas não divide com ele uma intimidade na discussão de ideias, valores, posturas, visões que um livro traz, é no mínimo incoerente. Mas pode ser que não possa ter o tempo, não esteja tão informado, não saiba que pode aprender com os filhos, etc. (YUNES, 2013, p. 9).

Para que a instituição escolar seja leitora, deve planejar bem os seus objetivos, incluindo a sociedade nessas metas, se dedicando, observando e revendo o que precisa ser alterado para que as ações educativas coincidam com a sua finalidade. É preciso também ter autonomia para que suas práticas pedagógicas sejam revisadas a favor de alcançar melhores resultados no ensino. Em conformidade a isso, Yunes (2013) menciona:

Isso significa mudar o perfil da escola, sua identificação na cidade, no meio educacional, com efeitos já na qualidade do rendimento e participação escolar e mais no desempenho cotidiano na vida comunitária. Não há fórmula, receita ou modelo para seguir: há uma construção comum, um projeto de muitos, uma articulação e cumplicidade permanentemente renovadas entre pais, estudantes, professores, funcionários, comunidade à volta (YUNES, 2013, p. 8).

Para que ocorra a mediação da leitura, o educador precisa disponibilizar aos alunos boas indicações para apreciação desse estudo, consciente do que vai ser discorrido, antes de adentrar no ambiente escolar, compreendendo também a

situação de cada um, aproximando-os das experiências cotidianas, a fim de favorecer a autonomia e a compreensão deles.

[...] ato de acolher aquele que chega e dar-lhe lugar e condições para que, após essa chegada, possa prosseguir com força e vigor a sua própria caminhada. A mediação se materializa como um acolhimento e permite que aqueles que buscam adentrar o mundo da leitura, façam uso dessa hospitalidade para apoiar-se e dar materialidade a suas buscas e desejos de compreensão da palavra e da vida (BARBOSA; BARBOSA, 2013, p. 11).

Portanto, o professor precisa ser um exemplo para os seus alunos. Desse modo, a sua prática pedagógica precisa ser contínua, buscando sempre desenvolver-se melhor. O docente deve incentivar os estudantes e a escola a estarem a favor da leitura, procurando novos espaços, novas metodologias que movimentem esse ato. Aulas mais cativantes funcionam melhor.

3.2 A BNCC E O ENSINO DE LEITURA

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular), promulgada em 2017, foi construída com o auxílio de profissionais da educação com o intuito de cooperar com o ensino. Diante disso, essa iniciativa visa nortear as escolas para desenvolverem melhor os seus currículos escolares a partir de ideias que são discutidas para o aprimoramento das práticas educativas. A Base Nacional Comum Curricular assegura:

A BNCC é fruto de uma determinação legal e tem por objetivo contribuir com o trabalho das escolas e seus professores. Ela é o resultado de um longo processo de discussões envolvendo amplos setores da sociedade que lutam para que todos tenham acesso à educação de qualidade, independentemente do local e da condição social em que vivam (BRASIL, 2017, p. 7).

Esse documento brasileiro facilita o processo de aprendizagem, pois permite que todos os engajados nas instituições escolares o adquiram e o observem incentivando-os a tomarem decisões para que possam modificar ou acrescentar concepções as suas metodologias.

Desta feita, todo educador, diretor, ou responsável pela educação precisa compreender a Base Nacional Comum Curricular e a sua importância para que a sua

formação seja aperfeiçoada a cada instante. Além disso, os resultados serão benéficos para o avanço escolar dos discentes de forma integral.

É uma proposta do que se julga necessário para que os alunos se desenvolvam plenamente, se capacitem para o exercício da cidadania e comecem a se preparar para sua futura iniciação no mundo do trabalho. No todo ou visitando as suas partes, sim, vale a pena conhecer os documentos da BNCC. De agora em diante, conhecê-los faz parte de nossa formação profissional como educadores (BRASIL, 2017, p.13).

Pensando nisso, e tendo em vista o processamento da linguagem (leitura) como ato de cidadania, Furman e Petermann (2019) discutem dois modelos de letramento: o autônomo e o ideológico. Essa discussão acontece devido a existência, ainda, de um padrão que trabalha a leitura e a escrita de forma distinta, desconsiderando-as. No primeiro modelo, é exigido a compreensão do sujeito, não acontece interação com o contexto, ou seja, é mais pessoal, utiliza-se as habilidades do que é exigido socialmente. No segundo, as modalidades são aplicadas no contexto social, ocorre influência mútua; assim dizendo, ter contato com a leitura e a escrita em seus diversos contextos, considerando as formas que elas assumem em cada ambiente. Não é apenas algo perceptível, mas ativo

A sociedade pede uma interação maior com o seu meio. Desta feita, o letramento não deve ser compreendido como uma técnica, mas como um modo de relacionar os aspectos sociais e culturais dos indivíduos, isto é, influenciar os discentes a pensarem sobre o seu contexto de maneira crítica e interativa, em busca de sentidos que ofereçam aprendizagem e elevem o seu conhecimento.

Nesse sentido, o professor precisa refletir sobre as práticas sociais do uso da linguagem, promovendo interações entre os sujeitos, por meio da oralidade, leitura, escrita, e da linguagem não verbal, levando em consideração o contexto de produção, bem como o momento histórico” (FURMAN; PETERMANN, 2019, p. 19).

Nessas perspectivas de leitura, Marques (2018) discorre os eixos destacados na área de Língua Portuguesa no documento da BNCC. Sobre a oralidade, a estudiosa considera importante entender as diversas linguagens. Assim sendo, incentiva que os professores trabalhem com os diversos textos orais e com os diferentes dialetos existentes, para que os discentes notem, desde cedo, a amplitude da linguagem e a sua importância para a comunicação.

Existem distintas formas e contextos de uso da língua oral, e isso deve ser apresentado aos alunos de maneira sempre muito respeitosa, destacando a importância da adequação ao contexto de fala [...], deve-se mostrar a variedade linguística presente, muitas vezes, em uma mesma região e que, a partir dela, são formados traços de identidade, ou seja, a oralidade deve englobar e não excluir (MARQUES, 2017, p. 48).

Na prática de leitura, Marques (2018) busca quebrar a metodologia apenas da decodificação, algo recorrente. Em compensação, defende a utilização de textos mais simples, que façam parte do cotidiano dos alunos, para que, essa familiarização, além de facilitar a leitura, fortaleça as suas habilidades. Esse ato não deve ser um encargo, mas é preciso que seja vivenciado como algo natural e próximo. Decodificar os textos não pode ser a tarefa principal, requer o envolvimento do aluno, o seu raciocínio, análise e entendimento.

O trabalho de leitura não deve se centrar somente na decodificação e seleção de informações, mas também nas interferências e deduções por parte do aluno, na reflexão sobre o léxico do texto, nas habilidades de compreensão e de interpretação. Dessa forma, o estudante obterá o autodomínio do processo de leitura, antes e durante a análise do texto (MARQUES, 2017, p. 49).

Nas práticas de análise linguístico-semiótica, existe uma ligação com os outros eixos citados acima. Nessas ações são reveladas a organização da língua. Pode acontecer, por exemplo, que a forma como o professor demonstra a estrutura de uma frase, o sentido pode ser mudado, ou o significado de uma palavra, de acordo com a posição ou do contexto, podendo modificar toda a situação. Assim, o aluno investiga cada vocábulo e as suas manifestações, mediado pelo professor, acarretando assim em uma significância maior para o ensino. Em outros termos:

Isso significa que o aluno deverá compreender os conceitos linguísticos para usar estratégias de leitura e de produção conscientes que o levarão aos sentidos. Cor, ângulos, posição de imagens, melodia de voz serão objetos de estudo dessa prática [...] chama-se a atenção do professor para um estudo dos efeitos de sentido causados pelas escolhas linguísticas, o que garante efetivamente um ensino pautado no uso, na leitura e na produção (BRASIL, 2017, p. 50).

Na produção de textos, essa realização é explicada pelo educador, ao qual define como se organiza a produção, acompanha os discentes em todo o processo, vendo e revendo o que pode ser transformado para que eles alcancem bons resultados em suas produções textuais. Nesse aspecto, a escola necessita trazer os

textos multimodais para que os alunos conheçam outros gêneros. Para tanto, eles poderão apreciar o que os materiais de leitura trazem, isto é, ficarão atentos as imagens e informações que são trazidas para que possam exercer o ato de ler outros livros. Assim, é primordial:

Mostrar à escola que os textos circulam na prática escolar e na vida social e que essa prática precisa ser refletida na aprendizagem. Nessa concepção, um aluno não pode ler uma reportagem científica produzida no campo do jornalismo da mesma forma que lê um artigo científico do campo de pesquisa, por exemplo. Isso encaminha para uma formação que está ligada ao exercício da cidadania, da vida real do aluno (BRASIL, 2017, p. 51).

No livro “BNCC na Prática” (Nova Escola), Trevisan (2019) destaca alguns requisitos que o documento disponibiliza para os professores de Língua Portuguesa. A leitura crítica, a qual descreve, deve acontecer de forma ampla, isto é, um texto tem que ser avaliado detalhadamente quanto a sua estrutura, fonte, autor, motivo ou objetivo. É aconselhável que o aluno questione, pesquise, busque informações que fortaleça a sua compreensão. A contextualização dos textos abraçada pelos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN’s) persiste na produção da leitura, o que se acrescenta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é a interação entre duas ou mais maneiras de interpretação, composta por várias características de linguagem.

Isso sucede pelos avanços que permeiam o nosso ambiente, dar conta dessa expansão é um potencial importantíssimo. Nesse caso, as práticas de linguagens foram ampliadas, devido as principais mudanças contextuais. Com isso, os textos multimodais (que inserem o leitor no mundo moderno, através das diversas linguagens, assim como as digitais), permitem que a visão seja estendida para o assunto tratado, o sentido pode ser completado pela junção das informações, como um quebra-cabeças que disponibiliza pistas que podem ser encontradas.

Nessa dimensão, os gêneros digitais se oportunizam para o envolvimento desses textos multimodais, possibilitando o acesso ao conhecimento através do mundo virtual, como ferramenta, tendo em vista que a maioria da população possui acesso à internet. Assim, o motivo para o professor interagir com os discentes aumenta, possibilitando um trabalho melhor. Os conteúdos que os estudantes têm mais facilidade, por exemplo, podem ser utilizados para analisar a linguagem, um

simples trailer pode ser debatido trazendo uma gama de opções, entre outras atividades que podem ligar o aprendizado com as produções sociais.

O eixo de escrita nos PCN's foi percorrido pelos princípios a serem seguidos para uma boa autografia. Na BNCC, ela alcança um nível mais analítico, contemplando a leitura e a escrita em seus diversos ambientes e finalidades. Isto é, entende os diversos termos que é permutado nos contextos, contemplando a união das múltiplas linguagens que circulam nas referências textuais, compreendendo suas formas de uso.

Logo, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) contribui para que os docentes trabalhem as práticas de multimodalidade e de multiletramento de forma significativa. A exemplo disso, pode ser apresentado um poema verbo-visual na Educação Infantil que trate de um certo tema. Nesse caso, existe uma oportunidade de interpretar a mensagem principal do poema, além de instigar o levantamento de hipóteses através da escrita, como: o som de uma letra, a presença de vogais, favorecendo a competência comunicativa e a formação dos alunos no processo de alfabetização dentro do letramento. Esse caminho, no entanto, dependerá da abordagem escolar e do trabalho docente.

4 CONCLUSÃO

Tecendo os fios dessa pesquisa, foi possível discorrer sobre o ensino de leitura nos Anos Iniciais, com um olhar voltado para a BNCC, junto a algumas diretrizes dos PCN's e o subsídios de alguns autores; averigua-se que esse processo é amplo, ou seja, necessita de diversos procedimentos e iniciativas pedagógicas para que aconteça de maneira mais eficiente. Não existe "padronização", é essencial tomar conhecimento para que esse ato seja valorizado.

Essa ação precisa atingir uma relação com os sentimentos, interpretações e percepções dos leitores, porquanto supera metodologias. Sabendo disto, as leituras superficiais ainda devem ser superadas para que os caminhos da interação e compreensão sejam alargados.

Por outro lado, as instituições escolares têm o papel de orientar os alunos, junto com educadores sobre a amplitude desse processo, bem como a sua linguagem, os diversos gêneros e procedimentos que circulam constantemente, direcionando os estudantes a pensar, discutir e desenvolver a sua autonomia, com a intenção de alcançar a aprendizagem.

De posse disso, considera-se que o objetivo dessa pesquisa obteve alcance, visto que as ponderações realizadas ao longo da investigação aclararam as questões suscitadas.

Sumariamente, a organização da língua também necessita ser orientada pelos docentes, uma vez que, existem vários contextos e as suas divergências; assim, um contexto modifica-se do outro a todo instante. Saber disso, fará com que os discentes alcancem um acesso melhor aos significados e compreendam as suas relações, favorecendo as suas escolhas, seus diversos usos, leitura e produção, expandindo as práticas de multimodalidade e letramento.

Este trabalho poderá contribuir para reflexões teórico-pedagógicas, destinando-se a educadores e demais profissionais que compõem as instituições de ensino, além de estudantes de graduação e interessados na temática.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, J. B.; BARBOSA, M. V. **Leitura e mediação**: reflexões sobre a formação do professor. 1.ed. Campinas, SP: Mercado de letras, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. **Educação é a base**. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017

CAFIERO, D. Letramento e leitura: formando leitores críticos. *In*: BRASIL. **Coleção explorando o ensino**: língua portuguesa. Brasília-DF: Ministério da Educação, 2010.

DEMO, P. **Leitores para sempre**. Porto Alegre, Mediação, 2006.

FURMAN, E. C. N.; PETERMANN, R. Uma leitura da disciplina de língua portuguesa na BNCC do ensino fundamental a luz dos estudos do letramento. **Revista Mundi Sociais e Humanidades**, Curitiba, v. 4, n. 2, p.62, ago./dez., 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MARQUES, P. A BNCC e o ensino de Língua Portuguesa. *In*: Equipe Educacional da Editora. **BNCC na Prática**. São Paulo: FTD, p. 46-53, 2018.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

MYNAIO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Rio de Janeiro, Vozes, 2016.

TREVISAN, R. Com a BNCC, as crianças passam a ter 6 direitos de aprendizagem. *In*: BNCC na Prática. **Revista Nova Escola**. 2019. Disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/JdyDVYh3RNcpRqKe2UDdaH5hPjDUZbFbqfWu6gkg9jPzZ8wKaCgXwN8MpmGa/bncc-educacao-infantil--ebook-nova-escola.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2020.

TREVISAN, R. O que diferencia a BNCC do DCNEI e do RCNEI? *In*: BNCC na Prática. **Revista Nova Escola**. 2019. Disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/JdyDVYh3RNcpRqKe2UDdaH5hPjDUZbFbqfWu6gkg9jPzZ8wKaCgXwN8MpmGa/bncc-educacao-infantil--ebook-nova-escola.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2020.

TREVISAN, R. O que são os Campos de Experiência da Educação Infantil? *In*: BNCC na Prática. **Revista Nova Escola**. 2019. Disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/JdyDVYh3RNcpRqKe2UDdaH5hPjDUZbFbqfWu6gkg9jPzZ8wKaCgXwN8MpmGa/bncc-educacao-infantil--ebook-nova-escola.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2020.

YUNES, E. **Um ensaio para pensar a leitura**. Minas Gerais: Verbo de Minas, 2010.