

**A FORMAÇÃO LEITORA E ESCRITORA DOS ESTUDANTES
DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA
DO LETRAMENTO: UMA BREVE ANÁLISE LINGUÍSTICA**

Iara Cardoso de Sá (UESPI)

iaracdesa@aluno.uespi.br

Lucirene da Silva Carvalho (UESPI)

lucirenesilva@cchl.uespi.br

RESUMO

Neste artigo, discute-se sobre os desafios da formação leitora e escritora na perspectiva do Letramento, conceito desenvolvido por Soares (2012, p. 107) para designar que “letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e escrita”. A relevância deste estudo reside numa proposta didática para mitigar os problemas de leitura e escrita. As principais referências são: Cagliari (1989), Kleiman (2002; 2013), Rojo (2012; 2019) e Soares (2012; 2020). A amostra é constituída por 32 produções textuais de alunos do 8º ano, de uma escola da Educação do Campo, localizada em Codó-MA. Os dados coletados passaram por um procedimento qualitativo e quantitativo, com o objetivo de averiguar os percentuais de ocorrências e interpretações sobre eles, sobretudo no tocante aos desafios da formação leitora e escritora dos discentes. Este estudo identificou que é a partir das práticas de letramento que o aluno manifesta a leitura e, que se faz necessário trabalhar em sala de aula, textos condizentes com a realidade em que o estudante está inserido, viabilizando a participação e envolvimento do aluno, de maneira positiva. Nessa visão, o trabalho deve oportunizar aos alunos a apropriação da leitura e escrita na aula de língua materna.

Palavras-chave:

Escrita. Leitura. Letramento.

ABSTRACT

This article discusses the challenges of reader and writer training from the perspective of Literacy: a brief linguistic analysis, in which, according to Soares (2012, p. 107) “literacy is the state or condition of those who engage in the numerous and varied social practices of reading and writing”. The relevance of this study lies in a didactic proposal to mitigate reading and writing problems. The main references are: Cagliari (1989), Kleiman (2002; 2013), Rojo (2012; 2019) and Soares (2012; 2020). The sample consists of 32 textual productions of 8th grade students, from a Rural Education school, located in Codó-MA. The collected data were then subjected to a qualitative and quantitative procedure with the aim of determining the percentages of occurrences and interpretations of them, especially with regard to the challenges of the students’ reading and writing skills. This study identified that it is through literacy practices that students manifest their reading and that it is necessary to work in the classroom with texts that are consistent with the reality in which the student is inserted, enabling the student’s participation and involvement in a positive way. In this view, the work

should provide students with the opportunity to appropriate reading and writing in the mother tongue classroom.

Keywords:
Literacy. Reading. Writing.

1. Introdução

É perceptível que boa parte dos alunos chegam ao Ensino Fundamental, séries finais, com dificuldades em ler e escrever de forma eficaz. Ademais, há professores que não conseguem estimular os alunos para desenvolverem o pleno uso da leitura e da escrita. Isto posto, observa-se um número cada vez maior de estudantes inaptos a ler, compreender e escrever textos de forma significativa.

Dessa maneira, percebe-se que a escola não tem alcançado êxito em habilitar todos os alunos a se tornarem membros plenos da comunidade de leitores e escritores. Assim, é significativo que os alunos adquiram autonomia na produção do conhecimento, e, para isso, na visão de Lerner (2002, p. 18), compreende-se que o “necessário é fazer da escola um âmbito onde leitura e escrita sejam práticas vivas e vitais, onde ler e escrever sejam instrumentos poderosos, permitindo, assim, repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento”, logo, interpretar e produzir textos sejam direitos legítimos dos alunos.

Nesse viés, este estudo tem como objetivo destacar a importância de um letramento eficaz e produtivo para o desenvolvimento do discente. Dessa maneira, observou-se o nível de letramento dos alunos do 8º ano, utilizando um questionário, em que, através de respostas, os estudantes indicaram suas práticas de letramento baseados em sua cultura e vivências. Nessa perspectiva, Cagliariari ressalta que:

[...] leitura leva à aquisição da cultura, mas é a cultura que explica muito do que se lê, não apenas o significado literal de cada palavra de um texto. Uma pessoa que não conhece uma cultura tem dificuldade em ler textos produzidos por ela, mas, para adquirir os conhecimentos dessa cultura, quando possível, é interessante ler não só o que os outros disseram a respeito dela, mas o que ela mesma produziu. (Cagliariari, 1989, p. 173)

Nesse sentido, verifica-se que as práticas de letramento em que se envolvem os estudantes do campo são essenciais para que eles possam desempenhá-las de forma significativa e satisfatória. Nessa ótica, formula-se a seguinte pergunta norteadora: Qual a importância das práticas de letramento no desenvolvimento da formação leitora e escritora dos alu-

nos da Educação do Campo? Nessa conjuntura, é essencial que o docente articule junto ao discente as vantagens que rodeiam suas práticas de letramento, para, assim, utilizar produções textuais próximas da realidade do aprendiz, utilizando o que o aluno já sabe, envolvendo-o, assim, nas práticas de leitura e escrita em sala de aula.

Este trabalho justifica-se pela importância de compreender que “a leitura é a realização do objeto da escrita. Quem escreve, escreve para ser lido. O objetivo da escrita é a leitura” (Cagliari, 1989, p. 149). Portanto, faz-se necessário que o aluno saiba interagir com o mundo letrado, seja da forma escrita ou falada; porém, que desenvolva habilidades críticas contextualizadas, levando em conta a sua realidade.

Nessa ótica, a escolha do tema apoia-se na importância de investigar quais as práticas de letramento que envolvem os estudantes de uma turma de 8º ano, com a finalidade de serem inseridas em seu cotidiano escolar, para, assim, desenvolverem hábitos e leitura e escrita amparadas em referências bibliográficas relacionadas ao tema “A formação leitora e escritora dos estudantes da Educação do Campo na perspectiva do letramento: uma breve análise linguística. Nesse ínterim, o trabalho encontra-se dividido em cinco tópicos.

O primeiro tópico, trata-se da “Introdução”, em que se apresenta a problemática, as hipóteses, os objetivos e os motivos que direcionaram a realização da pesquisa.

Com relação ao segundo tópico, discorre sobre as “Concepções referenciais da Educação do Campo e o ensino de língua materna”.

No terceiro tópico, observa-se o eixo central da pesquisa, “Práticas de ensino de leitura e escrita em uma perspectiva de letramento”.

Já no quarto tópico, “O letramento na formação leitora e escritora de alunos da Educação do Campo: um percurso metodológico”, encontra-se o procedimento metodológico utilizado no decurso da coleta de dados. No tópico 4.1, apresenta-se o “Perfil de letramento na formação leitora e escritora dos alunos da Educação do Campo”, expressando os resultados e discussão, os quais se relacionam à análise a que se chegou após todo o estudo.

Por fim, o tópico “Considerações finais” expressa as conclusões encontradas no decorrer da pesquisa.

Com a realização das análises, percebe-se que é a partir das práticas de letramento que o aluno desenvolve a leitura e escrita do texto, facilitando, o seu desenvolvimento, escrita e compreensão. Nesse aspecto, com o intuito de encontrar soluções para minimizar os desafios da formação leitora e escritora dos estudantes da Educação do Campo faz-se necessário trabalhar em sala de aula textos condizentes com a realidade em que o estudante está inserido, de modo a trazer do cotidiano do aluno aquilo que ele vivencia e isso se reflete de maneira positiva na vida escolar ou fora dela. Nesse panorama, o trabalho deve partir dessas ideias, para que seja possível diminuir interferências no desenvolvimento da leitura e escrita desses discentes, proporcionando-lhes, o empoderamento para superar os desafios frente às práticas leitoras e escritoras na perspectiva do letramento para, dessa forma, alcançarem o desenvolvimento da aprendizagem nas aulas de língua materna.

2. *Concepções referenciais sobre a educação do campo e o ensino de língua materna*

É fundamental refletir que a proposta da Educação do Campo surge em contrapartida ao modelo tradicional de educação, haja vista que tem a finalidade de estabelecer um modelo particular de ensino para a população do campo. Portanto, é indispensável refletir a educação do campo no que se refere à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esta é amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), principal documento da Educação Básica.

A Base então surge com o objetivo de nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; nela também entra o Plano Nacional de Educação (PNE). Neste sentido, a Educação do Campo encontra-se inserida nos principais documentos norteadores da educação no Brasil. Daí, reportando-se ao pensamento de Ribeiro:

[...] as lutas dos movimentos sociais populares [buscam] por uma Educação do Campo [que] tem como alicerce o Movimento Camponês e como justificativa a necessidade de uma formação humana articulada a vida, trabalho, a cultura e aos saberes das práticas sociais. Como analisado os processos históricos, a valorização do homem do campo por dado pouca importância ao campo, mas foi através de lutas que se consegue a garantia de documentos próprios para a Educação do Campo e através de leis e regulamento que pode servir de referência na educação brasileira atualmente pelos diferentes contextos que são vivenciados e o sistema vai se re-

compondo com novas maneiras de se pensar a educação. (Ribeiro, 2013, p. 126)

Portanto, a Educação do Campo deve ser atualizada sempre, mas que não se perca os valores e a própria identidade sujeitos. Por isso, dentro desse contexto de ensino deve-se trabalhar com as diversas situações do cotidiano, com o pressuposto de que deve ser preservada o conhecimento e uma vida de qualidade, em suas diversas dimensões. Assim, faz-se necessário a preservação e valorização da cultura do homem do campo, para que o estudante perceba na escola um espaço agregador de saberes e não de constrangimento e descriminalização da sua origem e modo de viver.

Contudo, tratando-se do cenário brasileiro observa-se que a proposta da “BNCC se soma aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (Brasil, 2017, p. 7). Sendo assim, vem expresso na LDB, como transcrito abaixo.

[...] a BNCC está comprometida e se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir. (Brasil, 2017, p. 14)

Nesse panorama, o documento alerta, seguindo o artigo 26 da LDB que a BNCC deve ser complementada localmente por uma parte diversificada, “exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (Brasil, 2017, p. 9).

Dessa maneira, considerando que a Educação do Campo é uma modalidade de ensino que ocorre em espaços rurais, voltada para populações identificadas como agricultores, criadores, extrativistas, pescadores, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, seringueiros e quebradeiras de coco, toda a linguagem internalizada deve ser enriquecida dentro do ambiente escolar, pois é um espaço de políticas, formação crítica, resistência, mística, identidades, histórias e produção de condições de existência social. Assim, cabe à Educação do Campo, o papel de fomentar reflexões que acumulem forças e produção de saberes.

3. Práticas de ensino de leitura e escrita em uma perspectiva de letramento

Ao considerar o ensino de leitura e escrita no âmbito escolar, faz-se necessário refletir sobre as práticas de letramentos que envolvem os alunos da Educação do Campo. Todavia, nem sempre os docentes encontram alunos empenhados do desenvolvimento de aprendizado da leitura e escrita.

Logo, é de bom alvitre que o professor faça um levantamento junto à turma para saber de suas preferências, assim como é, também, importante conhecer as características presentes em sua comunidade, cultura, linguagem dos seus alunos, incluindo questões específicas sobre o que representa a leitura e a escrita para os aprendizes, quais suas respectivas finalidades e contribuições para suas vidas, quando e o que devem escrever. Conforme (Cagliari, 1989, p. 102), “não basta saber escrever, para escrever. É preciso ter uma motivação para isso”.

Dessa maneira, o docente aproxima os discentes das aulas, os alunos sentem-se privilegiados ao serem ouvidos, em participar dos planejamentos das atividades escolares, percebendo que são importantes e estão inseridos no contexto e, por conseguinte, valorizados. Para (Cagliari, 1989, p. 102), “ninguém escreve, ou lê sem motivo, sem motivação”. É justamente por isso que, em certas culturas, o uso da escrita se apresenta como algo secundário e dispensável mesmo e, em outras, como absolutamente imprescindível. Por essa razão, levando em consideração que a educação passou por transformações nos últimos anos, o que, na reflexão de Kleiman (2002):

[...] no ensino tradicional, o objeto de ensino é o alfabeto, que permite a formação de palavras e de frases, não o texto em funcionamento na sociedade. Contrariamente ao ensino tradicional, o foco no ensino da prática social está no texto e seus sentidos, pois se entende que, sem contextos sociais a serem levados em conta, sem funções sociais para os textos, sem atividades inseridas em situações comunicativas, a aprendizagem da escrita torna-se inviável para os grupos de tradição oral. (Kleiman, 2002, p. 101)

Corroborando o excerto acima, a necessidade de o docente focar seus ensinamentos no contexto do aluno, em suas práticas sociais, haja vista que o centro de sua prática escolar é o aprendiz, devendo-se proporcionar a este um ensino-aprendizagem relevante e eficiente.

Nesse viés, por considerar o tema principal deste estudo, os desafios da formação leitora e escritora dos estudantes da Educação do Cam-

po na perspectiva do letramento na ótica da linguística e tomando-se por base a concepção de teóricos como Cagliari (1989), Kleiman (2002, 2013), Rojo (2012) e Soares (2012; 2020) entre outros, verifica-se, desse modo, segundo (Marcuschi, 2004), que a capacidade para compreender um texto oral ou escrito não é hereditária nem tampouco espontânea, trata-se de uma ação coletiva e social.

Diante do exposto, levando em consideração que, algumas práticas de ensino relacionadas à leitura e escrita são consideradas retrógradas e ineficazes, por não desenvolverem senão a mecanização do conhecimento, separando a leitura e escrita das práticas de letramento, o aluno associa essas práticas como obrigatória, considerando-as chatas e maçantes. Daí a necessidade de refletir: “os alunos sabem o que leem e escrevem?” ou “Apenas copiam, respondem literalmente questionários como está escrito no texto?”. Por isso, percebe-se em pleno século XXI que muitos alunos, apesar de frequentarem a escola não conseguem ler e escrever com algum grau de letramento.

Dessa maneira, é significativa a compreensão de que o acesso à informação, seja ela através de livros, plataformas *on-lines*, jornais televisivos ou via internet, muitas vezes, são acessíveis, haja vista o mundo letrado que nos rodeia. Nesse sentido, cabe a escola e ao docente, mediar, para que as informações cheguem ao discente de forma eficiente, estimulando-os a formarem seu senso crítico. Isto posto, compreende-se que assim, haverá a democratização da informação para que o estudante obtenha progressos em termos de escolarização e letramentos.

4. A formação leitora e escritora de alunos da educação do campo: um percurso metodológico

Ao considerar os desafios da formação leitora e escritora dos estudantes da Educação do Campo, Soares (2020, p. 24) enfatiza que “a escrita surgiu, pois, como uma tecnologia que, como toda e qualquer tecnologia, veio responder as práticas sociais, econômicas e culturais”. Nesse ínterim, ela acrescenta que esta deve considerar as práticas de letramento em que o aluno esteja envolvido com vistas a formar na escola alunos-cidadãos, críticos, não importando a esfera social condizente a cada um.

Nesse contexto, foram realizadas atividades de leitura, interpretação e desenvolvimento de produções textuais escritas pelos estudantes campestres de uma turma do 8º ano (séries finais do ensino fundamental)

de uma escola pública, localizada no município de Codó-MA, para coleta de dados e análises. Nessa conjuntura, partiu-se de análises de um texto reflexivo na estrutura de um poema sobre um tema bastante atual e condizente com os interesses dos alunos intitulado “Ter um amigo”, de Isabel Cristina Soares, como se verifica na figura nº 1, a seguir:

Figura 1: Modelo de atividade aplicada.

Escola Municipal _____ de março de 2020.
Cidade (MA): _____
Aluno(a): _____ Série: _____ ano - Vespertino

Atividade de Língua Portuguesa

• Leia o poema a seguir para responder às questões propostas.

TER UM AMIGO

CORAÇÃO FICA EM FESTA
ACONCHEGADO NUM ABRIGO
É ASSIM QUE ACONTECE
QUANDO SE ABREÇA UM AMIGO
É FELICIDADE NO ENCONTRO,
SINCERIDADE QUE SE TOCA,
É O AMOR DE UMA AMIZADE
QUE POR NADA SE TROCA!

(Isabel Cristina Soares)

01. Qual o tema do poema? Explique com suas palavras a importância desse tema para você.

02. Segundo o poema, quando se abraça um amigo, o coração fica:

A) Em festa.
B) Triste.
C) Em festa.
D) Doente.

03. Para você, que sentimento é transmitido pela imagem abaixo? Escreva um pequeno texto.



Fonte: Banco de Dados da Pesquisa Piloto (2025).

A referida atividade foi aplicada em quatro etapas: No primeiro momento, os aprendizes desenvolveram uma leitura individual e silenciosa. No segundo momento, foi solicitado à turma que explicassem o tema do texto, inserindo-os numa calorosa discussão sobre o significado de ter um amigo, traçando um paralelo com as amizades da internet, como nos exemplos de amigos *on-line* em Instagram, Facebook entre outros, levando-os a refletir sobre o tema. Para o terceiro momento, foi requisitado que os discentes respondessem a atividade individualmente, seguido de autocorreção com a mediação da professora. Por fim, no quarto momento, as atividades foram recolhidas pela docente para análise individual, observando os critérios de leitura, compreensão e escrita textual e, em seguida, foram devolvidos aos alunos após correção, para uma reescrita orientada.

Dessa maneira, a docente conduziu o estudante para a compreensão em desenvolver a reescrita da produção textual fazendo-o entender que a linguagem é uma forma de interação, reportando-se ao pensamento de (Kock; Elias, 2016, p. 18), para as quais “é o princípio interacional que rege o uso da linguagem, oralmente ou por escrito. Isso porque falamos ou escrevemos sempre para alguém (ainda que esse alguém sejamos nós mesmos) e não o fazemos à toa, ou de qualquer modo”. Constata-se nessa afirmação que, ao produzir um texto oral ou escrito, o indivíduo sempre quer alguma coisa, trata-se do “princípio de intencionalidade, que pode ser, por exemplo, anunciar, informar, sugerir, pedir, ordenar, desabafar, argumentar, etc., e esperamos que o outro nos dê atenção e reaja ao que propomos, princípio da aceitabilidade” (Kock; Elias, 2016, p. 18).

Nesse aspecto, deve-se fazer o aluno refletir sobre estes princípios, para que ele possa fazer o uso da língua através da escrita. Por isso, é fundamental a valorização da prática de letramento do discente, em que se considera indispensável que o mediador/professor transmita confiança no momento de construir o texto junto com o aprendiz, para que ele possa escrever suas produções textuais com segurança e satisfação.

Nesse íterim, os dados selecionados para estruturar essa pesquisa foram analisados, no percurso do período letivo, em sala de aula, e submetidos à análise quantitativa e qualitativa, compreendendo a primeira etapa (i) leitura textual individual e silenciosa; (ii) discussão da leitura e compreensão textual de forma coletiva; (iii) atividade individual interpretativa seguida de autocorreção e produção textual de escrita espontânea, por fim, (iv) correção da produção textual através de escrita espontânea pela mediadora/professora, seguida de reescrita após orientação deste.

Com relação à segunda etapa, foi aplicado um questionário (aberto/fechado) como instrumento de coleta de dados, em que se buscou contemplar as práticas de letramento nas quais os alunos estão inseridos.

Destarte, após esse procedimento, as informações obtidas foram apresentadas em quadros e gráficos de barras, buscando-se esclarecer detalhadamente os progressos adquiridos nas aulas de língua materna com relação aos desafios da formação leitora e escritora dos estudantes da Educação do Campo na perspectiva do letramento, a partir do embasamento teórico adotado.

Para finalizar, os textos dos alunos que participaram dessa pesquisa piloto tiveram uma letra correspondente, a fim de manter o sigilo e a

ética na pesquisa, configurando-se em aluno A, aluno B, aluno C e assim por diante.

4.1. Perfil de letramento na formação leitora e escritora dos alunos da Educação do Campo

É significativo ressaltar que os novos estudos do letramento definem eventos de letramento como “qualquer ocasião em que um fragmento de uma escrita faz parte integral da natureza das interações dos participantes e de seus processos interpretativos” (Rojo, 2019, p. 18). Nessa conjuntura, os alunos da Educação do Campo apresentam em suas atividades de letramento ações que envolvem a formação leitora e escritora, despertando, assim, interesse dos discentes em suas práticas escolares.

Percebeu-se, dessa forma, que os alunos do campo desenvolvem um perfil de letramento satisfatório no sentido de compreender que “a leitura é a realização do objeto da escrita. Quem escreve, escreve para ser lido. O objetivo da escrita é a leitura” (Cagliari, 1989, p. 149).

Nessa ótica, para a verificação do perfil de letramento na formação leitora e escritora dos alunos da Educação do Campo, as atividades realizadas apresentam descrição, classificação e tabulação das ocorrências da análise acerca da leitura, compreensão textual e (re)escrita textual sobre o texto “Ter um amigo”, de Isabel Cristina Soares, e encontram-se organizadas em quadros e gráficos, considerando as atividades realizadas ao longo de 3 (três) aulas de língua portuguesa.

Em função disso, a maior parte dos dados coletados foi extraída das atividades dos estudantes do gênero masculino da Educação do Campo, que realizaram 06 (seis) atividades a mais que as de gênero feminino. Por fim, o momento (iv), tratou da correção das atividades de produção textual pela mediadora/professora, seguida de reescrita após orientação.

No quadro 1, a seguir, expõem-se os resultados.

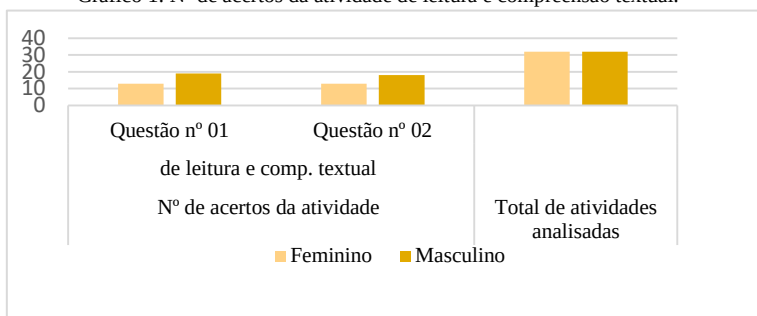
Quadro 1: N° de acertos da ativ. de leitura e comp. textual por gênero feminino e masculino.

	N° de acertos da atividade de leitura e comp. textual		Total de atividades analisadas
	questão nº 01	questão nº 02	
Feminino	3	3	2
Masculino	9	8	2

Fonte: Banco de dados da Pesquisa Piloto (2025).

Entre as 32 atividades, 13 (treze) pertencem às alunas e 19 (dezenove) aos alunos. Percebe-se um empate entre ambos os gêneros no número de acertos referente à questão nº 01. Com relação à questão nº 02, há uma quantidade maior acertos pelo gênero feminino. As diferenças entre os resultados de ambos os gêneros ficam mais óbvias quando se observa o gráfico 1, que reproduz as informações contidas no quadro acima, de forma mais esclarecedora.

Gráfico 1: Nº de acertos da atividade de leitura e compreensão textual.



Fonte: Banco de Dados da Pesquisa Piloto (2025).

Observando-se, o gráfico acima, há um auge da coluna pertencente ao gênero masculino, haja vista haver uma quantidade maior de alunos em relação às alunas. No entanto, para a questão nº 02, as discentes do gênero feminino alcançaram 100% de acertos, enquanto para os discentes do gênero masculino, o acerto foi um pouco menor.

Outrossim, na questão nº 03 da atividade, que tem como proposta a produção um pequeno texto espontâneo, verificou-se que os alunos apresentam algumas facilidades no momento de redigi-lo, constatando-se que as práticas de letramento podem estar influenciando significativamente na leitura, compreensão e escrita do aprendiz da Educação do Campo, visto que, nos textos escritos destes alunos, surgem palavras presentes no seu repertório de vida e aprimorado no ambiente escolar, resultando numa escrita mais eficiente, como observado em uma questão de produção textual, na figura 2, abaixo.

Figura 2: Produção do aluno A.



Fonte: Banco de Dados da Pesquisa Piloto (2025).

Notam-se, na figura 2, algumas palavras escritas pelo discente contendo desvios ortográficos. Isto posto, levando em consideração a importância do letramento em que o aluno está envolvido e que este deve ser considerado como prioridade para o desenvolvimento da aprendizagem do aprendiz, faz-se necessário refletir a postura da escola em priorizar a escrita formal ao ensinar o aluno a ‘escrever sem erros ortográficos.

Nesse caso, o desconhecimento da realidade linguística do aprendiz campestre pelo professor mediador pode trazer resultados incoerentes ao esperado, pois segundo Cagliari (1989, p. 123) “pode-se entender melhor porque a escola custa tanto a ensinar, e o aluno sofre tanto para aprender”. Assim, reportando-se ao pensamento de Cagliari, para quem:

[...] o controle das normas ortográficas é conveniente para fazer avaliações de massa nas classes, mas um desastre para ensinar alguém a escrever o que pensa. O excesso de preocupação com a ortografia desvia a atenção do aluno, destruindo o discurso linguístico, o texto, para se concentrar no aspecto mais secundário e menos interessante da atividade de escrita. Além disso, o controle ortográfico destrói o estímulo que a produção de um texto desperta. (Cagliari, 1989, p. 124)

Corroborando as palavras do autor no excerto acima, entende-se que é necessário que o aluno desenvolva sua escrita sem preocupação com os erros ortográficos, possibilitando, assim, a capacidade do aprendiz em escrever, posteriormente, obter orientações do professor e, conseqüentemente, se autocorrigir com relação à ortografia.

Diante do exposto, é importante considerar que o processo de reescrita é necessário ao refletir a influência da oralidade presente na escrita textual do aluno. Nessa visão, com o intuito de diminuir as ocorrências da oralidade na escrita dos textos, e após o levantamento dos dados, verificou-se a necessidade de trabalhar com a retextualização, conforme pre-

coniza (Marcuschi, 2010), observando a influência das práticas de letramento, nos textos, de maneira positiva, como analisado em uma atividade de reescrita textual, demonstrado, na figura 3, abaixo.

Figura 3: Produção Reescrita do aluno A.



Fonte: Banco de dados da pesquisa piloto (2025).

Por conseguinte, foi utilizada a prática de reescrita textual, conforme verificada na figura, acima, como uma excelente estratégia didática para alcançar resultados positivos com relação à produção textual do aluno. Notou-se que o aluno da Educação do Campo passa a adquirir habilidades para escrever como cobrada no ambiente escolar, contribuindo, desse modo, para um melhor desenvolvimento para sua formação leitora e escritora. Dessa maneira, o aluno estará preparado para utilizar suas práticas de letramentos associadas ao processo de ensino-aprendizagem, aspectos necessários aos desafios escolares do discente, contribuindo, para o seu crescimento pessoal.

Nesse aspecto, em outra análise referente aos desafios da formação leitora e escritora dos estudantes da Educação do Campo na perspectiva do letramento, ponderou-se na segunda etapa, sobre o instrumento de coleta de dados: um questionário fechado, com vistas a detectar as práticas de letramento, como apresentado no quadro 2, a seguir.

Quadro 2: Questionário sobre práticas de letramento, leitura e escrita.

BL	ATIVIDADE	() SIM – Realiza as atividades	() NÃO – Realiza as atividades
1º	01. Consulta mapas ou guias de rua?		
	02. Faz lista de coisas que precisa?		
	03. Marca compromissos em agenda de papel?		
	04. Deixa bilhetes com recados?		
	05. Escreve cartas para amigos?		

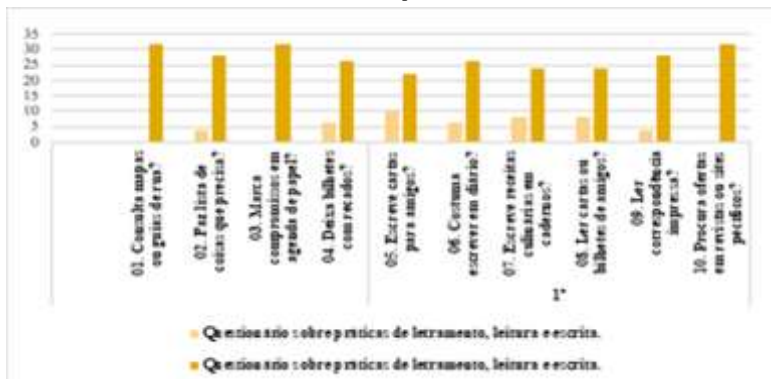
	06. Costuma escrever em diário?		
	07. Escreve receitas culinárias em cadernos?		
	08. Ler cartas ou bilhetes de amigos?		
	09. Ler correspondência impressa?		
	10. Procura ofertas em revistas ou sites específicos?		
2º	01. Passa e-mails?		
	02. Conversa por escrito via whatsapp?		
	03. Conversa por áudio via whatsapp?		
	04. Possui redes sociais?		
	05. Tem celular próprio?		
	06. Não tem celular próprio?		
	07. Usa o celular de algum familiar?		
	08. Participa de leituras, orações ou cânticos nas missas ou cultos?		
	09. Tem o hábito de realizar pesquisas escolares na internet?		

Fonte: Banco de Dados da Pesquisa Piloto (2025).

Encontram-se no quadro 2 acima, o modelo de questionário aplicado aos 32 alunos da turma pesquisada (8º ano) com a intenção de obter respostas favoráveis ou não referentes as suas práticas de letramento, no tocante à leitura e escrita.

Como se vê, o quadro está apresentado em blocos para um melhor entendimento e seus resultados são facilmente compreendidos através da análise de gráficos, haja vista que reproduzem as informações contidas no quadro 2, de forma mais esclarecedora. Portanto, as informações contidas no gráfico 2, abaixo, apresentam as respostas dos informantes, como presentes no bloco 1 do questionário.

Gráfico 2 – Bloco 1: Questionário sobre práticas de letramento, leitura e escrita.



Fonte: Banco de dados da pesquisa piloto (2025).

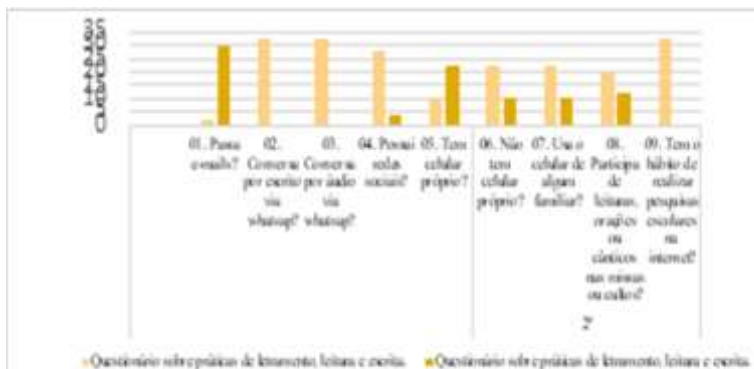
Isto posto, verifica-se que as perguntas presentes no bloco 1 precisavam que o discente do campo tenha um entendimento maior, ou seja, um letramento maior, fato este não permitido através de uma leitura rápida. É muito interessante destacar que os 32 alunos não sabiam o que é um guia de rua e também não utilizam mapas. Razão pela qual essas informações são importantes para estimular o docente a utilizar mapas e guias de ruas em suas aulas, porque serve para mostrar a importância do letramento para a vida e para o enriquecimento das aulas.

Todavia, apenas 04 aprendizes entre os 32 alunos fazem lista escrita para algo que precisam; já para as questões nº 03 e 10 nenhum dos alunos relatou a necessidade de marcar compromissos em agenda e/ou procuram ofertas em revistas ou sites específicos. No entanto, para as questões nº 04 e 06, apenas 06 alunos relataram que costumam deixar bilhetes com recados e escrevem em diários, sendo que 26 discentes não praticam essas ações.

Entre os 32 aprendizes, apenas 10 discentes escrevem cartas para amigos; no entanto, para as questões nº 07 e 08 apenas 08 alunos escrevem receitas culinárias em cadernos e leem cartas ou bilhetes de amigos quando as recebem. Nesse aspecto, com relação à questão de nº 09, apenas 04 discentes costumam ler correspondências impressas, isso ocorre apenas quando recebem contas de água ou energia, considerando que estes ficam em casa na maior parte do tempo cuidando dos irmãos menores, porém, 28 aprendizes afirmam não ter contato algum com as correspondências impressas.

Com relação ao 2º bloco do quadro 2, acima, através das respostas do questionário chegou-se as seguintes conclusões, a respeito das 09 questões correspondentes ao referido bloco, como exposto no gráfico 3.

Gráfico 3 – Bloco 2: Questionário sobre práticas de letramento, leitura e escrita.



Fonte: Banco de dados da pesquisa piloto (2025).

Pelos resultados obtidos no questionário referente ao bloco 2 e apresentado no gráfico 3 acima, as respostas dos aprendizes campestres para o referido bloco foram satisfatórias, de acordo com o percentual significativo de discentes que realizam as atividades. Porém, como constatado, a prática de passar *e-mails* ainda é pouca, apenas 02 aprendizes entre os 32 alunos responderam ter essa habilidade, fato este ocasionado possivelmente pelas características do gênero textual, que é mais formal, exigindo maior maturidade dos estudantes.

No entanto, para as perguntas referente ao uso do *whatsApp* seja dialogando por escrito ou através de áudio, todos os alunos da pesquisa responderam que realizam essa atividade. No entanto, entre os 32 discentes campestres, 28 responderam positivamente com relação a possuir redes sociais e apenas 10 aprendizes possuem celulares próprios, haja vista que se deve considerar o baixo poder aquisitivo das famílias campestres. Logo dos 22 entre os 32 estudantes, além de não possuírem celulares próprios, quando querem utilizá-los usam de algum familiar. Contudo, todos os aprendizes da turma têm o hábito de realizarem pesquisas escolares em celulares. Por fim, 20 discentes afirmam participarem de leituras, orações ou cânticos nas missas ou cultos. Isso prova que o letramento quer escolar quer social contribuem de forma contumaz para o crescimento pessoal do educando.

Nessa perspectiva, infere-se que as práticas de letramento, com significados multissemióticos, isto é, construção de sentido por meio da combinação de múltiplos sistemas de signos, unindo linguagem verbal (palavras) e não verbal (imagens, sons, cores, movimentos, gráficos) em um único texto ou mídia, devem estar presentes, sobretudo, para o desenvolvimento do aprendizado do aluno do campo, considerando que já não basta apenas a leitura do texto verbal escrito, é preciso relacioná-lo com signos de outras modalidades de linguagem, levando em consideração que a utilização de celulares, atualmente, é imperativa, o que torna mais atrativo para os jovens.

Logo, com relação aos estudos verificados, observa-se que as práticas de letramento no desenvolvimento da leitura e produção de textos são proficientes e influenciam na formação leitora e escritora dos estudantes da Educação do Campo, enriquecendo assim, a cidadania do homem campestre. Todavia, ainda é considerado um desafio para o aluno da Educação do Campo as práticas leitoras e escritoras, fazendo-se necessário que o docente busque agregar as experiências de vida dos aprendizes ao ambiente escolar, resultando em aulas mais prazerosas e significativas para o aluno, uma vez que somente dessa maneira este possa desenvolver-se ao longo da sua vida escolar e tornar-se indivíduos reflexivos e atuantes em sua comunidade!

5. Considerações finais

No estudo deste artigo, destacou-se a significância do letramento para o discente campestre no que se refere aos desafios de sua formação leitora e escritora, devendo ser esta prática mais implementada a cada dia, pois existem aspectos culturais e de vivência envolvidos e extremamente necessários para o aluno como aprendiz e praticante de língua materna.

Nessa visão, através das atividades de leitura, compreensão textual e produção de textos, seguidas da aplicação do questionário e sua respectiva análise, obteve-se resultados consideráveis e pontuais para o trabalho, respondendo positivamente à questão norteadora dessa pesquisa, que consiste em adquirir explicações para a importância das práticas de letramento no desenvolvimento da formação leitora e escritora dos alunos da Educação do Campo. Em síntese, obteve-se como resultado que os alunos campestres envolvidos são extremamente letrados, embora não possuam uma “alfabetização significativa”, ou seja, ainda leem e escre-

vem com dificuldades, mas convivem em sociedade, participam efetivamente em eventos de letramento e são críticos em quesitos comuns a seu cotidiano.

Portanto, é perceptível nesse estudo, que o convívio dos alunos campestres com materiais que instigam a leitura e a escrita, ainda são poucos como, por exemplo, livros, bíblias, diários, enciclopédias e computadores. Nesse contexto, cabe à escola instigar as práticas de letramento que o aluno está inserido, ou seja, é fundamental utilizar em sala de aula textos condizentes com sua realidade, para assim, ajudar no desenvolvimento da leitura e escrita do aprendiz, facilitando, assim, o seu aprendizado no que se refere às práticas leitoras e escritoras durante as aulas de língua materna.

Por fim, é importante que a escola estimule o aluno a ser protagonista, haja vista que o discente possui em seu histórico de vida uma enorme riqueza e que, muitas vezes, não deixa transparecer por falta de oportunidades. Por isso, é papel da escola incentivar os letramentos quer escolar ou social em que o aluno esteja inserido, proporcionando, desse modo, seu crescimento pessoal, tornando-o cidadão capaz de refletir e criticar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Base de Educação. Lei nº 9394/96. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acessado em: 05/02/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília-DF, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base nacional comum curricular*. Brasília-DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF, INEP, para o decênio 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014.

CAGLIARI, Luís Carlos. *Alfabetização e linguística*. 10. ed. São Paulo: Scipione, 1989.

CÂMARA JR., J. M. *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2019.

KLEIMAN, Angela. *Revista da Faced*, nº 06, 2002.

_____. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 15. ed. Campinas-SP: Pontes, 2013.

KOCH, Ingedore. G.; ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2016.

LERNER, Delia. *Ler e Escrever na Escola: O real, o possível e o necessário*, Porto Alegre, Artmed, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Leitura, texto e hipertexto. In: ____; XAVIER, A.C. (Orgs). *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

_____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed., São Paulo: Cortez, 2010.

RIBEIRO, Marlene. *Política educacional para populações camponesas: da aparência à essência*. 2013.

ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

_____; MOURA, Eduardo. *Letramentos, mídias, linguagens*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

_____. *Alfabetar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever*. 1. ed. São Paulo. Contexto, 2020.