

# A LEITURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E O PROFESSOR POLIVALENTE

READING IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION AND THE MULTI-PURPOSE TEACHER

Recebido em: 05/05/2025

Aceito em: 25/05/2025

*Seli Lopes Príncipe<sup>1</sup>*

*Andréa de Paula Pires<sup>2</sup>*

## RESUMO

O presente trabalho, foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica, para compreender como se dá o exercício profissional do pedagogo docente (polivalente) no ensino da leitura nos anos iniciais, sobretudo, na contemporaneidade. A partir da pesquisa, destacam-se alguns desafios enfrentados pelo professor polivalente, como: domínio de diferentes saberes para o exercício da docência em diferentes níveis e modalidades de ensino; campo da linguagem possui suas complexidades e especificidades; algumas disciplinas nas licenciaturas não é suficiente para garantir reflexão e aprofundamento necessários para o ensino da leitura; ensinar todos os componentes curriculares, nos anos iniciais do ensino fundamental; buscar meios para melhor ensinar o seu alunado, mas também ter um vasto acervo de conhecimentos pedagógicos como gestor, para orientar os professores, estudantes e família; formação continuada que atenda as necessidades reais do professor polivalente, entre outros. Apesar dos desafios encontrados, práticas pedagógicas que valorizam a diversidade de textos e contextos, a formação continuada e a integração de tecnologias mostram-se como caminhos viáveis para melhorar o ensino da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

**Palavras-chave:** Leitura. Mediatizada. Professor Polivalente.

## ABSTRACT

This work was developed through bibliographical research to understand how the professional practice of the (multi-skilled) pedagogue in teaching reading in the early years takes place, especially in contemporary times. Based on the research, some challenges faced by the multi-skilled teacher are highlighted, such as: mastery of different knowledge for teaching at different levels and modalities of education; the field of language has its complexities and specificities; some subjects in undergraduate courses are not enough to guarantee the reflection and in-depth study necessary for teaching reading; teaching all curricular components in the early years of elementary school; seeking ways to better teach their students, but also having a vast collection of pedagogical knowledge as a manager, to guide teachers, students and families; continuing education that meets the real needs of the multi-skilled teacher, among others. Despite the challenges encountered, pedagogical practices that value the diversity of texts and contexts, ongoing training and the integration of technologies appear to be viable ways to improve the teaching of reading in the initial years of Elementary School.

**Keywords:** Reading. Mediatized. Versatile Teacher.

1 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro).

2 Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Paraná, Brasil. Professora do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro) – Irati-PR.

## INTRODUÇÃO

A pesquisa em tela é fruto do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), desenvolvido no curso de segunda licenciatura em Pedagogia, ofertado pela Universidade Estadual do Centro Oeste (Unicentro), ofertado na modalidade à distância (EaD). O tema surgiu por meio do interesse em investigar a relação entre a formação inicial do professor polivalente que se habilita para ensinar o componente de Língua Portuguesa e novas práticas sociais de leitura no digital. O interesse inicial pela temática se justifica pelas reflexões sobre os avanços ocorridos desde a minha formação no curso de Licenciatura em Letras.

A presente pesquisa aborda a importância crucial da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental e a integração das tecnologias digitais no processo de ensino/aprendizagem em uma sociedade cada vez mais midiaticizada reconhecendo a leitura como um pilar essencial para o exercício pleno da cidadania e o acesso ao conhecimento.

Este estudo se alinha às diretrizes estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é também destacada, fornecendo uma orientação atualizada para a educação brasileira e enfatizando a importância do uso crítico e significativo das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) nas práticas sociais e escolares, especialmente no ensino de Língua Portuguesa.

Diante disso, a pesquisa busca responder à seguinte problemática como se dá o exercício profissional do pedagogo docente (polivalente) no ensino da leitura nos anos iniciais, sobretudo, na contemporaneidade?

Para tanto, serão apresentadas as reflexões derivadas da literatura e práticas observadas, oferecendo uma visão sobre o tema e destacando sua relevância para a educação atual.

Neste contexto, o artigo oferece ainda reflexões sobre as práticas de leitura em ambientes digitais, sublinhando a influência das tecnologias no modo como os textos são lidos e compreendidos. A análise inclui diferentes tipos de leitores e as transformações nas práticas de leitura decorrentes da crescente presença das TDIC na sociedade.

O objetivo deste estudo é investigar os desafios que são enfrentados pelo professor polivalente no ensino de leitura, sobretudo, na contemporaneidade. Especificamente, busca-se discorrer sobre o ensino da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental; discutir a leitura em sociedades midiaticizadas; e, discutir sobre o exercício profissional do pedagogo docente polivalente, responsável pelo ensino de língua portuguesa.

Para explorar estas questões, o artigo está estruturado em três seções principais: 1. O Ensino da Leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; 2. A Leitura na Sociedade Midiaticizada; 3. O Professor Polivalente no Ensino da Leitura na Contemporaneidade.

## O ENSINO DA LEITURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

O ensino da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental desempenha um papel fundamental no desenvolvimento acadêmico e pessoal das crianças. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 estabelece diretrizes importantes para o ensino da leitura nesse contexto, reconhecendo-a como uma habilidade essencial para o pleno exercício da cidadania e para o acesso ao conhecimento Brasil, (1996).

De acordo com a LDB 9394/96, o ensino da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser desenvolvido de forma a promover a alfabetização plena e a competência leitora dos alunos. Isso implica não apenas ensinar as crianças a decodificar palavras e frases, mas também a compreender e interpretar textos de diferentes gêneros e modalidades. Além disso, a LDB destaca a importância de uma abordagem pedagógica que valorize a diversidade linguística e cultural dos alunos, levando em consideração suas experiências de vida e seus contextos sociais. Isso significa que o ensino da leitura deve ser sensível às particularidades de cada aluno, respeitando suas diferenças e promovendo um ambiente inclusivo de aprendizagem, (Brasil, 1996).

Outro aspecto relevante abordado pela LDB é a necessidade de formação adequada dos professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente no que diz respeito ao ensino da leitura. Os educadores devem estar preparados para utilizar metodologias eficazes de ensino da leitura, bem como para avaliar o progresso dos alunos de maneira contínua e significativa. A LDB ressalta a importância da parceria entre escola e família no processo de ensino da leitura. Os pais e responsáveis devem ser envolvidos ativamente no acompanhamento da aprendizagem de seus filhos, contribuindo para a criação de um ambiente favorável à prática da leitura em casa e para o desenvolvimento de habilidades leitoras desde a mais tenra idade, (Brasil, 1996).

Em resumo, a LDB 9394/96 estabelece diretrizes importantes para o ensino da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental, destacando a importância da alfabetização plena, da valorização da diversidade, da formação adequada dos professores e da parceria escola-família. Essas diretrizes são fundamentais para garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade e possam desenvolver plenamente suas habilidades leitoras.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) é o recente documento aprovado e atualizado da educação brasileira, sendo referência obrigatória, para a elaboração dos currículos e propostas pedagógicas, para todas as etapas da Educação Básica. A Base orienta quanto ao desenvolvimento de dez competências gerais que os estudantes devem possuir. Dentre essas competências, enfatizamos, neste trabalho, a quinta como referência para introduzir a relevância do uso das TDIC no processo de ensino/aprendizagem, em particular no ensino de Língua Portuguesa. Segundo a BNCC (Brasil, 2017), os estudantes devem:

[...] compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2017, p. 9).

Para além da cultura do impresso, os modos de ler vêm se modificando com o avanço tecnológico/digital da sociedade e, com isso, temos vivenciado o surgimento de novas práticas letradas, assim como de gêneros emergentes. Como ressalta Neves *et al.* (2020), o uso das TDIC modificou a leitura e a escrita em ambientes digitais, a forma de se comunicar e interagir em rede, o que potencializou não só o surgimento de novas formas de letramentos, como também o desenvolvimento de habilidades pertencentes à esfera digital.

A BNCC, no seu discurso prescritivo, incorpora essas novas práticas letradas, assim enfatiza a importância, nessas práticas dos textos multissemióticos (mistura de várias linguagens como imagens, ícones e desenhos). Nesse contexto, Neves *et al.* (2020) apontam a necessidade de a escola oferecer uma formação que ajude o estudante a desenvolver práticas de letramentos para essa nova realidade, como perceber e saber usar os hipertextos durante a navegação, ter cuidado com os links de propaganda, reconhecer os recursos multimodais usados para atrair sua atenção e levá-lo a acessar “lugares” que não eram seu destino (Neves *et al.*, 2020).

Para Santos (2022), a BNCC orienta os currículos escolares na Educação Básica, em todas as áreas de conhecimento, em suas diversidades multissemióticas e culturais. O ambiente escolar pode ser o lugar responsável pela ampliação da competência letrada dos estudantes, como: atribuir sentido ao texto, realizar a curadoria de informações, a ética do discurso, etc. conforme preconiza a Base em sua quinta competência. Esse autor também aponta o problema da infraestrutura das escolas: as instituições de ensino, por meio da gestão e do corpo docente encontram dificuldades para o desenvolvimento da cultura digital (Santos, 2022).

Neves (2020) evidencia o papel da educação com espaços que favoreçam o letramento digital, dentro do componente de Língua Portuguesa, visando ao desenvolvimento de competências e habilidades para leitura e produção de textos digitais. Freitas (2010, p. 339) define o conceito de letramento digital como “o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em múltiplos formatos, vinda de variadas fontes”. Sobre a prática de leitura, as autoras Neves e Freitas (2020, p. 1095, grifos dos autores) citam:

[...] com o passar do tempo, foi sendo percebido que o ato de ler é o ato de ler em qualquer lugar e que a leitura em ambientes digitais não estava fazendo nenhuma ruptura com o texto escrito. Que a alfabetização continua sendo necessária para codificar e decodificar a língua e o letramento necessário para as práticas desta leitura. Entendeu-se também que o texto não é linear nem impresso e nem digital, portanto, a leitura não é linear.

Porém, cabe questionar: será que os modos de ler são iguais? Na realidade socio-cultural do estudante, ele vivencia diversas modalidades de texto. Segundo Santos (2022, p. 60), “os modos de ler se ampliam e não estão focalizados apenas, no impresso ou no texto verbal, mas também nos textos multiletrados e multimodais [...] dotados dessa ubiquidade dão lugar aos sons, os movimentos, aos infográficos”. Diante disso, enquanto docentes precisamos desenvolver a competência letrada dos estudantes, pois esperamos uma apropriação crítica e reflexiva das tecnologias para além da simples utilização, mas também a urgência de formar usuários críticos, criativos e éticos em suas produções, postagens e leituras (Neves *et al.*, 2020).

Nesse sentido, na escola é salutar o desenvolvimento de conhecimentos sobre os multiletramentos. Em 1996, nos Estados Unidos, o grupo de Nova Londres iniciou uma discussão inovadora que resultou no manifesto da pedagogia dos multiletramentos. Conforme Rojo (2012), o conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos de multiplicidade presente na sociedade, principalmente as urbanas, a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituições dos textos. A autora defende

uma “pedagogia dos multiletramentos” na vivência de práticas situadas, análise crítica; produção de sentidos; transformação. Mas, por que propor uma pedagogia dos multiletramentos?

A Pedagogia dos Multiletramentos nos direciona para a valorização não só de objetos culturais, linguísticos híbridos e impuros, mas também marginais. Para isso, numa proposta de design, a Pedagogia dos Multiletramentos transgride as relações de poder, desterritorializa os cânones e os textos eruditos. Dessa maneira, há lugar para a cultura de classes populares, movimento que permite o acesso ao conteúdo central e marginal, tornando os sujeitos mais críticos e questionadores. Com isso, oportuniza maior visibilidade ao que não tinha espaço em contextos de letramento autônomo e canônico (Santos, 2022, p. 70).

Portanto, compreendemos a prática de leitura realizada pelos estudantes como prática social situada, adaptada a um contexto específico. Kleiman (2005, p. 25), ao discutir sobre a ampliação do conceito de letramento, chama atenção para sua característica como prática situada, devido ao entrosamento entre a prática social e a situação, pois faz parte da capacidade humana contextualizar os saberes e as experiências. Conforme a autora, as práticas de letramento correspondem a um “conjunto de atividades envolvendo a língua escrita para alcançar um determinado objetivo numa determinada situação, associadas aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para a sua realização” (Kleiman, 2005, p. 12).

Nos anos iniciais do ensino fundamental, a leitura desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. É mais do que simplesmente decodificar palavras; é a porta de entrada para o mundo do conhecimento, da imaginação e da expressão. Nessa fase, o ensino da leitura abrange desde a decodificação de palavras até a compreensão de textos, passando pela exploração de diversos gêneros textuais. É fundamental que os alunos desenvolvam não apenas a habilidade de ler, mas também o gosto e o hábito pela leitura, através da seleção de livros interessantes e adequados ao seu nível de desenvolvimento.

A importância da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental é vasta e impacta diretamente no futuro acadêmico e pessoal dos estudantes. A capacidade de ler com eficiência é essencial para o sucesso em todas as áreas do currículo, pois, sem habilidades sólidas de leitura, os alunos podem enfrentar dificuldades em compreender textos em disciplinas como matemática, ciências e estudos sociais. Além disso, a leitura contribui para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita das crianças, ampliando seu vocabulário, melhorando sua gramática e ajudando-as a se expressarem de forma mais clara e eficaz.

Além de seu impacto acadêmico, a leitura também estimula a imaginação e a criatividade das crianças, levando-as a mundos imaginários e enriquecendo sua experiência emocional. Ao se envolverem com personagens e situações presentes nos textos, as crianças desenvolvem empatia e habilidades sociais, aprendendo sobre diferentes perspectivas e experiências de vida. A leitura também desempenha um papel crucial na construção da identidade das crianças, permitindo que elas se identifiquem com personagens e histórias que reflitam suas próprias experiências e cultura.

Para envolver a família e estimular a leitura das crianças, a BNCC conta com um projeto chamado Maleta Viajante, uma iniciativa que pode ser integrada de forma bastante proveitosa à proposta da BNCC. Essa atividade consiste em uma caixa ou mala contendo materiais diversos, como livros, jogos, brinquedos, recursos audiovisuais e outros objetos relacionados a um tema específico ou área do conhecimento.

Na BNCC, a Maleta Viajante encontra espaço especialmente nos objetivos de desenvolvimento das competências socioemocionais, interdisciplinares e de estímulo à leitura e à escrita. Ela promove a contextualização dos conteúdos curriculares, estimula a curiosidade e a investigação, favorece a autonomia dos estudantes e propicia experiências significativas de aprendizagem.

Pensando nos multiletramentos, a contação de histórias realiza um papel importantíssimo para que isso aconteça. Ela estimula a imaginação e a criatividade das crianças, levando-as a mundos imaginários e despertando seu interesse pela leitura e pela literatura. Ao ouvirem histórias sendo contadas de maneira envolvente e cativante, os alunos são motivados a explorar novos universos e a desenvolver sua própria imaginação.

Além disso, a contação de histórias contribui para o desenvolvimento da linguagem oral e para a ampliação do vocabulário das crianças. Ao ouvirem diferentes tipos de narrativas e serem expostas a uma variedade de palavras e expressões, as crianças enriquecem sua linguagem e desenvolvem habilidades de comunicação mais eficazes.

Outro aspecto importante da contação de histórias é seu potencial para promover valores e habilidades sociais. Através das personagens e das situações presentes nas histórias, as crianças podem aprender sobre empatia, respeito, solidariedade e outros valores fundamentais para uma convivência harmoniosa em sociedade. A contação de histórias pode ser uma ferramenta poderosa para promover a inclusão e a diversidade. Ao selecionar narrativas que refletem diferentes culturas, experiências e realidades sociais, os educadores podem ajudar a criar um ambiente inclusivo e respeitoso, onde todas as crianças se sintam representadas e valorizadas.

## **A LEITURA NA SOCIEDADE MEDIATIZADA**

Na atualidade, vivemos em uma sociedade hiperconectada (Santos, 2022), marcada fortemente com a presença do digital, no ambiente cotidiano, sendo que essa hiperconexão ocorre no ciberespaço. Lévy (2010) ajuda a definir o termo cibercultura, como um conjunto de técnicas, práticas e atitudes, de modos de pensamento e de valores, que se desenvolvem com o crescimento do ciberespaço. De acordo com Lévy:

○ ciberespaço [...] é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. ○ termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo (Lévy, 2010, p. 17).

Diante disso, pretendemos esboçar reflexões sobre as atuais práticas de leituras, em um ambiente completamente digital. As reflexões de Anecleto *et al.* (2020) contribuem para o estudo ao reconhecer que não há como evitar o uso e a força das tecnologias em nossas vidas. De acordo com os autores, não basta ensinar a ler e a escrever somente em

suportes analógicos; porém, vale incluir no planejamento diário atividades com o uso das TDIC de forma crítica. No entanto, se o estudante for capacitado e ter contato com os recursos digitais disponíveis, será possível o melhor desempenho de seus vários papéis sociais (Anecleto *et al.*, 2020).

Segundo Valletta e Basso (2019), a forma de se comunicar alterou-se com a chegada das TDIC. Por exemplo, no uso do aplicativo WhatsApp, estão presentes alguns elementos como marcas da oralidade, abreviação, ícones, emojis, imagens, vídeos, sons, entre outros. Nas palavras das autoras:

Palavras tornaram-se ícones pelo uso de emotions, frases não são mais desenvolvidas em sua totalidade; surgindo, assim, formas abreviadas como “blz?” (Beleza?). Com expressões e movimentos ao “toque dos dedos”, nas telas touchscreen, as crianças e os jovens provocaram inquietações no contexto educacional (Valletta; Basso, 2019, p. 783).

Conforme diz Santos (2022, p. 59), “na antiguidade, as práticas de leitura eram realizadas em materiais físicos: em ossos; pergaminhos; papiro; entre outros. Na atual Era os suportes mudaram, os modos e as práticas de leitura também”. Nesse sentido, nosso estudo se direciona para os modos de ler propiciados pelos ambientes digitais, pois vemos que a mudança do suporte influencia na leitura dos sujeitos, com apenas um toque dos dedos podemos acessar um “universo oceânico de informações” (Lévy, 2010) pelo uso de dispositivos móveis como tablets e smartphones, além de participar de prática de leitura em telas digitais, nas placas, nos letreiros de ônibus, nos bancos e vários suportes espalhados em nosso lugar de vivência. Assim, diante do exposto, “o que se propõe não é uma ruptura do impresso para o digital, o virtual e o presencial. Estes elementos não são opostos, são complementares” (Neves *et al.*, 2020, p. 1091).

Santaella (2013) identificou três grandes tipos de leitores: o contemplativo, o movente, o imersivo e, recentemente, o ubíquo, um novo tipo de leitor. Ao relacionar o leitor movente e o leitor imersivo, a autora aponta que o leitor ubíquo ao viver cercado por tecnologias digitais móveis pode ler seus conteúdos em smartphones, tablets e suportes digitais, conectados à internet e, a partir daí, a todo instante está transitando em informação, enquanto se movimenta no espaço físico, pela sua hipermobilidade.

Do leitor movente, o leitor ubíquo herdou a capacidade de ler e transitar entre formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos, direções, traços, cores, luzes que se acendem e se apagam, enfim esse leitor cujo organismo mudou de marcha, sincronizando-se ao nomadismo próprio da aceleração e burburinho do mundo no qual circula em carros, transportes coletivos e velozmente a pé (Santaella, 2013, n.p).

Em paralelo, Pereira (2021) complementa que podemos perceber algumas mudanças nos modos de ler, devido à democratização de acesso aos meios digitais e, portanto, ao ler um texto, observamos a inclusão do audiovisual com imagem, cor, som e movimento, o uso de linguagem verbal e não verbal, o uso de hiperlinks, além de uma aproximação entre o autor (produtor) e o leitor (cocriador). A autora explicita que:

A partir do uso mais amplo dos suportes virtuais, a leitura passa a apresentar novas estruturas, significados e ações, promovendo mudanças nos modos de ler, analisar e entender um texto. O leitor passa a interagir com o autor e com o texto, o qual apresenta diversas possibilidades de configuração visual — com hiperlinks e representações de som e imagem. Em muitos casos, o leitor também é cocriador de conteúdo, o que permite considerá-lo como um interlocutor colaborativo (Pereira, 2021, p. 104 — grifo dos autores).

Por último, podemos questionar: o suporte do texto influencia no ato de ler? Já foi mencionado aqui que a leitura remonta à Antiguidade, quando eram realizadas em meios físicos e se modificou até chegar em ambientes digitais. Destacamos, também, que a prática de leitura faz parte do nosso cotidiano, já que a todo instante, deparamo-nos com várias situações em nossa vivência, como ler uma mensagem instantânea no aplicativo WhatsApp, um painel de ônibus, nos bancos e vários painéis digitais, etc. Ou seja, notamos que o surgimento de novos gêneros digitais e os avanços das tecnologias na sociedade têm influenciado as atuais práticas de leitura. Logo, a cultura digital não exclui a do impresso, uma vez que são complementares.

A partir dessas considerações, vemos que a prática de aprendizagem ubíqua de um texto multimodal precisa contemplar o texto em sua totalidade de sentidos. Há a necessidade de desenvolver habilidades pertencentes da cultura digital para interagir no ciberespaço, a exemplo, o letramento digital, enquanto uma possibilidade para auxiliar o discente, no combate às Fakes News'. Por conseguinte, Freitas (2010, p. 348) coloca “uma das características do letramento digital: associar informações, ter uma perspectiva crítica diante delas, transformando-as em conhecimento”. Com isso, observamos que a prática de leitura precisa ser explorada na Educação Básica, já que ao desenvolver no discente o senso crítico adequado, dará condições de identificar uma notícia de conteúdos falsos.

Assim, percebemos a relevância de os professores planejarem situações didáticas voltadas à formação ética do leitor/autor como: ensinar a chegar à fonte da informação, a ter senso crítico para analisar os dados e saber os comportamentos e atitudes esperados na internet.

No que tange à BNCC, documento norteador que entrou em vigor no ano de 2017, define as aprendizagens essenciais que devem ser garantidas em cada etapa da educação básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, com o objetivo de promover uma educação de qualidade, equitativa e inclusiva em todo o país. No contexto da cultura digital, a BNCC reconhece a importância crescente das tecnologias digitais na sociedade contemporânea e a necessidade de preparar os alunos para participarem de forma crítica, responsável e criativa do mundo digital. Nesse sentido, a cultura digital está presente nas diferentes áreas do conhecimento e permeia várias competências e habilidades propostas pela BNCC, especialmente nas áreas de Ciências da Natureza, Matemática, Linguagens e Ciências Humanas.

A cultura digital na BNCC abrange diversos aspectos, incluindo o uso ético e seguro da tecnologia, a compreensão dos impactos das tecnologias digitais na sociedade e no meio ambiente, o desenvolvimento de habilidades de pesquisa, seleção e análise de informações online, a promoção da criatividade e da inovação através do uso de ferramentas digitais, entre outros. Além disso, a BNCC também destaca a importância de integrar as

tecnologias digitais de forma transversal no currículo escolar, ou seja, não apenas como uma disciplina isolada, mas como uma ferramenta que pode enriquecer e ampliar as possibilidades de aprendizagem em todas as áreas do conhecimento. Isso inclui o uso de recursos digitais, como *softwares* educacionais, aplicativos, jogos digitais, ambientes virtuais de aprendizagem, entre outros, para promover experiências de aprendizagem mais interativas, colaborativas e contextualizadas (Brasil, 2017).

Nesse sentido, o documento reconhece a importância da cultura digital na formação dos alunos do século XXI e estabelece diretrizes para sua integração de forma significativa e responsável no currículo escolar. Ao promover o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à cultura digital, ele denota preparar os alunos para enfrentarem os desafios e aproveitarem as oportunidades oferecidas pela sociedade digital contemporânea.

## **PROFESSOR POLIVALENTE NO ENSINO DA LEITURA NA CONTEMPORANEIDADE**

Nesta seção, o foco é o conceito de polivalência na docência dos anos iniciais do ensino Fundamental, porque pretendemos discutir sobre o exercício profissional do pedagogo docente, responsável pelo ensino de Língua Portuguesa.

É notório que a prática do professor dos anos iniciais se constitui entre incertezas e fragilidades decorrentes de sua formação generalista, superficial, com pouco espaço para reflexão. Nesse sentido, Vacilotto e Fortunato (2020) apontam os desafios de um professor polivalente para o ensino dos conteúdos prescritos no currículo escolar, afirmando que cada campo do saber possui suas complexidades e especificidades, dentre eles, os da área de linguagem (Vacilotto; Fortunato, 2020). A esse respeito, os autores destacam que:

Em um dia de aula, o professor leciona cerca de duas ou três disciplinas, com conteúdo distintos, e isso pode gerar certo conflito aos professores, pois quando se está à frente de 30 alunos, não basta saber o conteúdo, mas conhecer meios que possibilitem ensinar distintos e diversos conteúdos curriculares a muitos e diferentes estudantes. Tarefa altamente complexa, que não pode ser tomada como algo trivial (Vacilotto; Fortunato 2022, p. 370 - grifo dos autores).

Os estudos de Pimenta, Fusari, Pedroso e Pinto (2017, p. 24) destacam que “a questão da formação do professor polivalente, (sic) desapareceu dos cursos de pedagogia, das discussões, das pesquisas e das legislações”. Conforme os autores, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Curso de Pedagogia (Brasil, 2006) definem um amplo campo de atuação profissional de pedagogos que se formam professores para a Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, Educação Especial, Educação Inclusiva, Educação de Jovens e Adultos, etc. Assim, percebemos que ainda são requeridas práticas de um profissional polivalente, com o domínio de diferentes saberes, para o exercício da docência em diferentes níveis e modalidades de ensino (Pimenta; Fusari; Pedroso; Pinto, 2017).

Nesse sentido, os mesmos autores constatam fragilidades em cursos de licenciatura em Pedagogia, porque alegam uma formação generalista do pedagogo. Diante do exposto, os autores dizem que ofertar algumas disciplinas nas licenciaturas não é suficiente para garantir reflexão e aprofundamento necessários, haja vista que essa formação “é general-

izante e superficial, e não forma (bem) nem o pedagogo nem o docente” (Pimenta; Fusari; Pedroso; Pinto, 2017, p. 25).

Destarte, observamos na área da docência uma polivalência para ensinar todos os componentes curriculares nos anos iniciais do ensino fundamental, uma vez que, “ao concluir o curso de Pedagogia, o egresso pode se tornar efetivamente um Professor Polivalente, além de estar apto a exercer diversos cargos na educação” (Vacilotto; Fortunato, 2020, p. 365-366).

Em paralelo, Abreu, Bazzo e Godoy (2013) apontam lacunas na formação inicial do pedagogo, no que diz respeito ao ensino de língua materna. Muito embora essa reflexão teórica encaminha nosso olhar para Educação Básica, considerando que “são os pedagogos os primeiros professores a criar as situações de aprendizagem para as crianças, os jovens e os adultos” (Abreu; Bazzo; Godoy, 2013, p. 348), em particular, envolvendo assuntos de compreensão leitora e produção textual. Logo, depreendemos que a atuação e a formação do licenciado em pedagogia pautam-se por várias possibilidades formativas (Abreu; Bazzo; Godoy, 2013).

Similarmente, Barbosa, Cancian e Weshenfelder (2018, p. 58) apresentam alguns desafios na formação do pedagogo generalista como: “ausência de definição sobre o campo de trabalho”, “ausência de aprofundamento teórico, metodológico e reflexivo”, “ausência de domínio dos saberes, dos conhecimentos e das linguagens simbólicas”, entre outros. De acordo com as autoras, é preciso avançar nas propostas de formação do pedagogo, para além dos aspectos positivos (ampliação de mundos e de oportunidades de empregos) ou de ausências (fragilidades), a fim de constituir competências docentes e capacidades (Barbosa; Cancian; Weshenfelder, 2018). Nessa visão, a proposta de tentar formar o superpedagogo, com o foco no mercado, desloca-se para um campo de atuação sem pesquisa, sem reflexão, sem consistência teórico-prática, etc.

Entretanto, analisar os avanços tecnológicos na sociedade em constante mudança requer estar aberto para nossa contemporaneidade. Sob essa perspectiva, o professor polivalente, devido à sua ampla formação, de superprofessor, precisa não só buscar meios para melhor ensinar o seu alunado, mas também ter um vasto acervo de conhecimentos pedagógicos como gestor, para orientar os professores, estudantes e família. Por isso, essas transformações tecnológicas caminham para um repensar, reinventar ou redesenhar nossas salas de aula, por meio de novas formas de ensinar e aprender, novas metodologias e formas de selecionar os conteúdos, com o intuito de mediar os processos de produção e autoria, coerentes com o momento atual.

Os professores polivalentes lidam com turmas heterogêneas, onde a diversidade de níveis de habilidade de leitura é uma constante. Pimenta e Lima (2012) destacam que essa variedade exige métodos diferenciados para atender às necessidades individuais dos alunos. A formação continuada é essencial, pois muitos docentes ainda carecem de treinamento específico para o uso eficaz das tecnologias educacionais (Lima e Miotto, 2007). Além disso, a infraestrutura escolar limitada apresenta um obstáculo significativo, dificultando a implementação de práticas inovadoras. A falta de recursos pedagógicos também é um empecilho para o desenvolvimento das atividades.

Sobre a pedagogia dos multiletramentos, Rojo (2009) enfatiza a importância do ensino, integrando textos digitais, visuais e sonoros para tornar o ensino mais relevante e

engajador. Utilizar diferentes tipos de mídias pode enriquecer a experiência de leitura dos alunos e promover uma compreensão mais abrangente. Rojo (2009) também argumenta que os multiletramentos são essenciais para desenvolver habilidades críticas em um mundo saturado de informações multimodais.

O conceito de multiletramentos, conforme discutido por Rojo (2009), enfatiza a importância de reconhecer e valorizar a diversidade cultural e linguística dos estudantes. Na prática pedagógica do professor polivalente, isso significa incorporar diferentes tipos de textos e práticas de leitura que reflitam a realidade multicultural da sala de aula. Essa abordagem não apenas enriquece a experiência de leitura, mas também promove a inclusão e o respeito pela diversidade.

Segundo Pereira (2021), os multiletramentos envolvem não apenas a leitura de textos impressos, mas também a interpretação de textos visuais, digitais e multimodais. Essa abordagem amplia o conceito tradicional de letramento e prepara os alunos para interagir com uma variedade de formas de comunicação na sociedade contemporânea.

Nas práticas interdisciplinares a leitura deve ser usada como uma ferramenta transversal em diversas disciplinas. Libâneo (2013) sugere que projetos que integrem conhecimentos de ciências, matemática e história podem não só reforçar a habilidade de leitura, mas também enriquecer o aprendizado geral. A interdisciplinaridade é uma estratégia eficaz para contextualizar o ensino e torná-lo mais significativo para os alunos.

A avaliação formativa é de suma importância. A forma de avaliar contínua permite um acompanhamento mais próximo do desenvolvimento dos alunos, oferecendo feedback regular e personalizado Lima e Mioto, (2007). Isso ajuda a identificar e abordar dificuldades específicas, promovendo uma melhoria constante nas habilidades de leitura. Libâneo (2013) ressalta que a avaliação formativa é crucial para ajustar as estratégias pedagógicas de acordo com as necessidades dos alunos.

A utilização de tecnologias digitais pelos professores no ensino da leitura ainda é uma estratégia promissora. Rojo (2009) destaca que a integração de recursos tecnológicos pode facilitar o acesso a diversos tipos de textos e enriquecer as experiências de leitura. No entanto, para que essa integração seja eficaz, é necessário que os professores recebam formação adequada e que as escolas disponham dos recursos necessários. Na prática, isso não é comum nos cursos de aperfeiçoamento, nem tampouco recursos digitais nas escolas à disposição dos docentes. Pimenta e Lima (2012) também apontam que a tecnologia pode servir como um catalisador para práticas pedagógicas inovadoras, desde que os docentes estejam preparados para utilizá-la de forma pedagógica.

De acordo com a análise dos trabalhos, nota-se que o professor polivalente desempenha um papel crucial na promoção de uma educação inclusiva e de qualidade no ensino da leitura. Apesar dos desafios encontrados, práticas pedagógicas que valorizam a diversidade de textos e contextos, a formação continuada e a integração de tecnologias mostram-se como caminhos viáveis para melhorar o ensino da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa contínua e a reflexão sobre essas práticas são essenciais para desenvolver estratégias cada vez mais eficazes e adaptadas às necessidades contemporâneas dos alunos.

Destarte, observamos uma ampliação na formação do profissional licenciado em

Pedagogia e de suas possibilidades de atuação. Além disso, na contemporaneidade, apesar das

lacunas e fragilidades formativas, o componente de Língua Portuguesa, da área de Linguagens, fica sob responsabilidade do pedagogo docente que ainda são solicitadas práticas de um professor polivalente. Ainda assim, ele transita entre uma formação generalista e superficial até a possibilidade de uma formação global, que perpassa a Educação Básica e suas modalidades, evidenciando sua polivalência no ensino.

As práticas pedagógicas do professor polivalente no ensino da leitura na contemporaneidade são influenciadas por vários fatores, incluindo a integração de tecnologias digitais, a valorização dos multiletramentos e a necessidade de práticas inclusivas. Essas abordagens não apenas respondem às demandas de uma sociedade em constante mudança, mas também enriquecem a experiência de leitura dos alunos, preparando-os para uma participação ativa e crítica no mundo moderno.

O sucesso no ensino da leitura depende da capacidade do professor polivalente de se adaptar a essas novas realidades e de implementar práticas pedagógicas que atendam às diversas necessidades e contextos de seus alunos. Ao fazer isso, os professores não apenas promovem a alfabetização, mas também contribuem para o desenvolvimento integral dos estudantes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Notamos que os avanços tecnológicos e as transformações sociais têm moldado profundamente as práticas de leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, desafiando educadores e gestores a repensarem suas abordagens pedagógicas. A partir da análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), podemos perceber uma clara orientação para a promoção de um ensino de leitura que atenda às demandas contemporâneas, valorizando não apenas a decodificação de palavras, mas também a compreensão crítica e reflexiva de textos em diferentes suportes e modalidades.

A LDB 9394/96 estabelece diretrizes essenciais para o ensino da leitura, destacando a importância da alfabetização plena e da valorização da diversidade linguística e cultural dos alunos. Além disso, ressalta a necessidade de formação adequada dos professores e da parceria entre escola e família para garantir uma educação de qualidade. Já a BNCC, por sua vez, reconhece a importância das tecnologias digitais no processo educacional e orienta para o desenvolvimento de competências relacionadas ao uso crítico e ético dessas ferramentas.

A inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no contexto educacional abre novas possibilidades para o ensino da leitura, permitindo a exploração de diferentes linguagens e a criação de ambientes de aprendizagem mais interativos e colaborativos. No entanto, é fundamental que os educadores estejam preparados para utilizar essas tecnologias de forma significativa e responsável, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos.

Nesse cenário, a figura do professor polivalente ganha destaque, pois é o responsável por articular diferentes saberes e práticas pedagógicas no ensino da leitura. Muitos desafios são enfrentados pelo professor polivalente, como: domínio de diferentes saberes para o

exercício da docência em diferentes níveis e modalidades de ensino; campo da linguagem possui suas complexidades e especificidades; algumas disciplinas nas licenciaturas não é suficiente para garantir reflexão e aprofundamento necessários para o ensino da leitura; ensinar todos os componentes curriculares, nos anos iniciais do ensino fundamental; buscar meios para melhor ensinar o seu alunado, mas também ter um vasto acervo de conhecimentos pedagógicos como gestor, para orientar os professores, estudantes e família; formação continuada que atenda às necessidades reais do professor polivalente, entre outros.

No entanto, é necessário repensar a formação inicial desses profissionais, garantindo uma preparação adequada para lidar com as demandas da sociedade contemporânea. A ênfase na formação ética e crítica dos alunos, aliada ao uso criativo e responsável das tecnologias digitais, pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, onde todos tenham acesso a uma educação de qualidade.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Geysa Spitz Alcoforado de; BAZZO, Jilvania Lima dos Santos; GODOY, Dalva Maria Alves. **O ensino da língua materna nos currículos dos cursos de Pedagogia**. Educ. PUC-Camp., Campinas: v. 18, n. 3, p. 341-348, set./dez. 2013. Disponível em: <periodicos.puc-campinas.edu.br/reveducacao/article/view/2369>. Acesso em: 16 jun. 2024.

ANECLETO, Úrsula Cunha et al. (orgs). **Tecnologias digitais e (multi)letramentos: inflexões teórico-metodológicas para a formação do professor**. Itabuna, BA: Mondrongo, 2020.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; CANCIAN, Viviane Ache; WESHENFELDER, Noeli Valentina. **Pedagogo generalista - professor de educação infantil: implicações e desafios da formação**. FAEEBA — Ed. e Contemp., Salvador: v. 27, n. 51, p. 45-67, jan./abr. 2018. Disponível em: <www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/download/4966/3173/>. Acesso em: 19 jun. 2024.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. **Brasília**: MEC, 2017. Disponível em: <basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\_20dez\_site.pdf>. Acesso em: 31 jun. 2023.

FREITAS, Maria. Tere. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte: v. 26, n. 03, p. 335-352, dez. 2010. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a17>. Acesso em: 06 jul. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HEINSFELD, Bruna Damiana; PISCHETOLA, Magda. **O discurso sobre tecnologias nas políticas públicas em educação**. Educ. Pesqui., São Paulo: v. 45, p. 1-18, 2019. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022019000100563&script=sci\_arttext>. Acesso em: 11 jul. 2024.

KLEIMAN, Ângela B. **O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização**.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso ensinar Letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Cefiel/IEL/Unicamp, 2005-2010.

LANDIN, Rita de Cassia de Souza; MONTEIRO, Maria Iolanda. **Softwares educativos**

**e as práticas de leitura e escrita:** possibilidades didáticas e metodológicas. Acta Sci. Educ., v. 42, e45356, 2020. Disponível em: <periodicos.uem.br/ojs/index.php/Acta-SciEduc/article/view/45356>. Acesso em: 20 jul. 2024.

LEFFA, Vilson J. (org). **Pesquisa em Linguística Aplicada:** temas e métodos. Pelotas: Educat, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Telma Cristiane S. E. & MIOTO, Regina Célia Tamasso (2007). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes.

MARTINS, Erikson de Carvalho; SANTOS, Gilberto Lacerda. **O desenvolvimento da capacidade de argumentação em mídias sociais digitais:** o uso pedagógico do whatsapp. ETD- Educação Temática Digital, Campinas, SP: v. 20, n. 1, p. 137-152, jan./mar. 2018. Disponível em: <periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647934>. Acesso em: 18 abr. 2024.

NEVES, Beatriz Araújo de Rezende et al. Base Nacional Comum Curricular, tecnologias digitais e língua portuguesa: uma proposta para leitura e produção textual. **Revista Philologus**, Ano 26, n. 78 Supl. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez. 2020. Disponível em: <www.revistaphilologus.org.br/index.php/rph/article/view/344>. Acesso em: 08 jul. 2024.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em Estudos Linguísticos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

PEREIRA, Luana Gomes. Multiletramentos e ensino de língua portuguesa na contemporaneidade. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação** (online). Rio de Janeiro: v. 6, n. 1, 2021. Disponível em: <recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/198>. Acesso em: 26 jun. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido et al. **Os cursos de licenciatura em pedagogia:** fragilidades na formação inicial do professor polivalente. Educ. Pesqui., São Paulo: v. 43, n. 1, p. 15-30, jan./mar. 2017. Disponível em: <www.scielo.br/j/ep/a/xXzHWK8BkwCvTQSy9tc-6MKb/abstract/?lang=pt>.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2012.

ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social.** Campinas: Mercado de Letras, 2009.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura Ubíqua.** São Paulo: Paulus, 2013.

SANTOS, Nádson Araújo dos. **Práticas de leitura na cultura digital sob a perspectiva dos multiletramentos.** 2022. 129 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2022.

UNICAMP. 2007. Disponível em: <www.letramento.iel.unicamp.br>. Acesso em: 11 jul. 2024.

VACILOTTO, Sonia Regina; FORTUNATO, Ivanilde Apoluceno. Educação, **Docência e Formação:** Desafios Contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2022.

WIEBUSCH, A.; LIMA, V. M. do R. **Inovação nas práticas pedagógicas no Ensino**

**Superior: possibilidades para promover o engajamento acadêmico.** Educação Por Escrito, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 154-169, 2019. DOI: 10.15448/2179-8435.2018.2.31607. Disponível em: <[revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/poescrito/article/view/31607](http://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/poescrito/article/view/31607)>. Acesso em: 14 jun. 2024.