

# LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO: UMA QUESTÃO DE ESTÍMULO

READING AND TEXT PRODUCTION: A MATTER OF STIMULATION

Linguística & Letras e Artes • 21/04/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/776825689](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/776825689)

Maria Clementina de Melo Brandão<sup>1</sup>

## **RESUMO**

Este artigo analisa a leitura e a produção de texto como práticas pedagógicas essenciais que precisam de estímulo contínuo e mediação docente intencional no contexto escolar, haja vista o recorrente desprazer por hábitos tão significativos nos dias hodiernos. Fundamentado nas contribuições de Isabel Solé, compreende-se a leitura como um processo interativo, estratégico e ativo, no qual o leitor estabelece objetivos, mobiliza conhecimentos prévios e constrói sentidos durante a interação com o texto. Ademais, em diálogo com Kleiman, Freire, Geraldi e Bakhtin, entende-se que a produção escrita é concebida como uma prática social, histórica e dialógica, vinculada a situações reais de comunicação e à formação crítica do sujeito. Desse modo, a presente pesquisa, de natureza bibliográfica, discute metodologias de leitura e escrita desenvolvidas em sala de aula, no ensino fundamental das séries finais, com ênfase na diversidade de gêneros textuais, nas ferramentas contidas nos tipos textuais, no protagonismo discente e no uso de estratégias que favoreçam a autonomia destes. Os resultados apontam que práticas pedagógicas ativas baseadas no estímulo à leitura e à escrita contribuem para o desenvolvimento da competência linguística, da reflexão crítica, da autoria e da participação ativa dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, fortalecendo a relação entre linguagem, conhecimento e cidadania. Assim, o estudo reforça o papel do professor na criação de ambientes leitores críticos, reflexivos, inclusivos e socialmente significativos para os estudantes do ensino fundamental da educação básica brasileira.

**Palavras-chave:** Leitura; Produção de texto; Estímulo; Metodologias de ensino; Exames Nacionais.

## **ABSTRACT**

This article analyzes reading and text production as essential pedagogical practices that require continuous encouragement and intentional teaching mediation in the school context, given the recurrent displeasure toward such meaningful habits in contemporary times. Based on the contributions of Isabel Solé, reading is understood as an interactive, strategic, and active process in which the reader sets goals, mobilizes prior knowledge, and constructs meaning during interaction with the text. In dialogue with Kleiman, Freire, Geraldi, and Bakhtin, written production is conceived as a social, historical, and dialogical practice, linked to real situations of communication and to the critical formation of the subject. This is a bibliographic research study that discusses reading and writing methodologies developed in the classroom in the final years of elementary education, emphasizing the diversity of textual genres, the tools inherent in text types, student protagonism, and the use of strategies that foster learner autonomy. The results indicate that active pedagogical practices based on encouraging reading and writing contribute to the development of linguistic competence, critical reflection, authorship, and students' active participation in the teaching-learning process, strengthening the relationship between language, knowledge, and citizenship. Thus, the study reinforces the teacher's role in creating critical, reflective, inclusive, and socially meaningful reading environments for students in Brazilian elementary education.

**Keywords:** Reading; Text production; Stimulation; Teaching methodologies; National Exams.

## **RESUMEN**

El presente artículo analiza la lectura y la producción textual como prácticas pedagógicas fundamentales que requieren estímulo

permanente y mediación docente intencional en el contexto escolar, frente al creciente desinterés por estas prácticas en la contemporaneidad. Con base en los aportes teóricos de Isabel Solé, la lectura se concibe como un proceso interactivo, estratégico y activo, en el que el lector establece propósitos, moviliza conocimientos previos y construye significados durante la interacción con el texto. Asimismo, desde las contribuciones de Kleiman, Freire, Geraldi y Bakhtin, la producción escrita se entiende como una práctica social, histórica y dialógica, vinculada a situaciones reales de comunicación y al desarrollo del pensamiento crítico. La investigación, de carácter bibliográfico y enfoque cualitativo, examina metodologías de enseñanza de la lectura y la escritura aplicadas en los años finales de la educación fundamental, con énfasis en la diversidad de géneros discursivos, en el uso de recursos propios de los tipos textuales, en el protagonismo estudiantil y en estrategias orientadas al desarrollo de la autonomía del alumnado. Los resultados evidencian que las prácticas pedagógicas activas centradas en el estímulo lector y escritor favorecen el desarrollo de la competencia lingüística, la reflexión crítica, la autoría y la participación activa del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, el estudio reafirma el papel del docente en la construcción de espacios formativos críticos, inclusivos y socialmente significativos en la educación básica brasileña.

**Palabras-clave:** Lectura; Producción textual; Estímulo pedagógico; Metodologías de enseñanza; Evaluaciones nacionales.

## **INTRODUÇÃO**

A leitura e escrita no Brasil começaram a ser sistematizadas e ensinadas a partir do século XIX, especialmente após a Proclamação

da República, desde então a leitura e a produção de texto foram vistos como eixos centrais do ensino da Língua materna. Nas instituições de ensino escolar o objeto de ensino de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental, é um dos pontos centrais, sendo inclusive, objeto de avaliação nos exames nacionais de ensino, conforme aponta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que compreende a linguagem como prática social e interativa. No Ensino fundamental- séries finais, etapa marcada pela ampliação do repertório linguístico e pelo contato sistemático com diferentes gêneros textuais, torna-se imprescindível estimular os estudantes para que leiam, interpretem e produzam textos de forma significativa, crítica, autônoma e contextualizada. Assim, a leitura e a escrita deixam de ser atividades mecânicas, enfadonhas ou punitivas e passam a assumir sentido na formação do sujeito. O trabalho com a linguagem deve possibilitar ao aluno participar de práticas sociais de leitura, escrita, oralidade e análise linguística, respeitando suas vivências e promovendo a autonomia progressiva conforme cita a BNCC (Brasil, 2018). Nessa perspectiva, o estímulo pedagógico desempenha papel essencial, pois favorece o engajamento dos estudantes nas atividades propostas e contribui para o desenvolvimento das competências comunicativas como leitura, escrita, escuta interativa e adequações da escrita em decorrência do gênero produzido e a intenção do emissor que avaliará a mensagem , o canal de comunicação e o receptor , enquanto público alvo, pois não se deve escrever para gaveta, mas sim para que essa escrita seja degustada pelos ouvintes.

Kleiman (2004, p. 15) em sua obra *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*- afirma que “a leitura é uma prática social que envolve não apenas o texto, mas o leitor e seus conhecimentos de mundo”, o que reforça a necessidade de considerar o contexto sociocultural do

aluno nas práticas de leitura. No ensino Fundamental- séries finais, essa abordagem contribui para despertar o interesse dos estudantes e fortalecer a compreensão leitora, conforme orientações da BNCC quanto à valorização do repertório cultural discente. Oferecer ao estudante uma gama de gêneros o fará, sem dúvida, se aproximar do mundo dos livros e se dedicar cada vez mais a esse universo prazeroso.

No que se refere à produção textual, Paulo Freire (1989, p. 11), afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, assim, o autor enfatiza à necessidade de articular as práticas escolares à realidade dos alunos. Essa perspectiva torna-se ainda mais fundamental quando se considera a realidade de estudantes que vivem em contextos interioranos ou geograficamente longínquos, muitas vezes distantes dos grandes centros urbanos e de suas referências culturais hegemônicas. Nesses espaços, o mundo lido pelo aluno é constituído pelas paisagens naturais, pelas práticas comunitárias, pelos modos de trabalho, pelas relações de vizinhança e pelas narrativas orais que atravessam o cotidiano. Ignorar essa geografia humana e simbólica é desconsiderar saberes legítimos e silenciar vozes que carregam história, identidade e pertencimento. Ao contrário, quando a escola assume uma postura proativa e inovadora, cita-se feiras literárias com exposições de textos multimodais feitos pelos alunos e aberta à comunidade, articulando os conteúdos escolares às vivências locais, o ensino da leitura e da escrita ganha sentido, enraizamento e potência formativa, complementando, assim, essa visão.

Desse modo, de forma progressiva a produção textual escrita surge da produção textual oralizada, tal qual as cantigas trovadorescas, e depois ganham forma sendo transferidas e ajustadas à escrita, dessa

forma desperta o sentimento de pertencimento no estudante e o orgulho de saber escrever, o que escrever, para quem escrever, são molas impulsionadoras de futuros escritores e bons leitores. Dessa forma, ao compreender a leitura e a produção de texto como uma questão de estímulo, em consonância com a BNCC, reconhece-se o papel do professor como mediador do processo de aprendizagem, responsável por criar situações significativas de interação que favoreçam a formação de leitores e produtores de texto competentes e habilidosos já no Ensino Fundamental.

Outrossim, por meio de metodologias ativas os alunos podem exercer o protagonismo social, por exemplo, campanhas antirracismo no ambiente escolar, produção de cartazes, produção de desenhos sobre a campanha e também paródias que irão embalar esse engajamento discente, como afirma José Manuel Moran:

*As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo de aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico e da capacidade de tomar decisões.*  
(2015, p. 17).

No contexto brasileiro, embora exames como o ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio, incluam a redação como elemento central, observa-se que, no cotidiano escolar, a produção de texto ainda ocupa um espaço reduzido, sendo frequentemente tratada

como atividade pontual. Essa lógica contribui para o déficit nas habilidades de escrita, uma vez que o estudante não vivencia a produção textual como prática contínua, processual e formativa. Geraldi (2011) reforça que o ensino de Língua Portuguesa deve partir do texto e retornar a ele, compreendendo a escrita como prática social e não como exercício artificial.

Além disso, a avaliação da aprendizagem em Língua Portuguesa, tanto no contexto escolar quanto nos exames nacionais, tem sido marcada pela predominância de questões objetivas, especialmente de múltipla escolha. Embora esse formato seja amplamente adotado por ser mais prático, objetivo e possibilite uma correção mais ágil, apresenta limitações significativas quando se trata de avaliar competências discursivas complexas, como a produção textual escrita.

De acordo com Freire (1987), a educação não pode se restringir a práticas mecânicas e tecnicistas, pois o ato educativo deve promover a reflexão crítica e a produção de sentidos. Nesse viés, a centralidade das questões de múltipla escolha tende a reduzir o estudante a um papel passivo, no qual lhe cabe apenas reconhecer respostas previamente elaboradas, em detrimento da construção autônoma do pensamento. Para o autor, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 47). À luz dessas reflexões, emerge a seguinte questão norteadora: de que modo a ausência de estímulo pedagógico intencional e a dissociação entre teoria e prática contribuem para a fragilização das práticas de leitura e produção de texto nos anos finais do Ensino Fundamental?

## **OBJETIVO GERAL**

Analisar criticamente, a partir de uma abordagem teórica e de revisão bibliográfica, a leitura e a produção de texto como práticas pedagógicas fragilizadas nos anos finais do Ensino Fundamental, com foco nas concepções de ensino da linguagem presentes na literatura educacional e nos documentos curriculares oficiais. Delimita-se o estudo à análise conceitual, sem realização de investigação empírica, buscando evidenciar que tais fragilidades decorrem de lacunas formativas, do distanciamento entre teoria e prática pedagógica e da insuficiência de estímulo didático intencional no contexto escolar. O artigo propõe-se a discutir os fundamentos teóricos que sustentam o ensino da leitura e da escrita e a problematizar concepções reducionistas ainda recorrentes nas práticas escolares, as quais contribuem para a manutenção de um círculo vicioso de baixo engajamento e dificuldades persistentes. Como contribuição, defende-se a resignificação dessas práticas como ações pedagógicas proativas e socialmente significativas, capazes de qualificar o ensino e fortalecer a formação de leitores e produtores de texto críticos.

## **METODOLOGIA**

O presente artigo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de abordagem teórica e bibliográfica, cujo objetivo é analisar a leitura e a produção de texto como processos interdependentes, compreendidos à luz do estímulo pedagógico no contexto educacional, com recorte nos anos finais do Ensino Fundamental. A opção pela pesquisa bibliográfica justifica-se por possibilitar o levantamento, a análise e a sistematização crítica de contribuições teóricas consolidadas sobre o tema, favorecendo a compreensão aprofundada do objeto de estudo.

Conforme Gil (2009), a pesquisa bibliográfica desenvolve-se a partir de material previamente elaborado, como livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais, permitindo o diálogo crítico entre diferentes autores e correntes teóricas. Nesse sentido, o corpus teórico foi constituído por obras clássicas e contemporâneas que discutem leitura, produção textual, práticas pedagógicas e estímulo à aprendizagem, com destaque para Freire, Kleiman, Geraldí, Solé e Koch, além de documentos normativos, especialmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os critérios de seleção das fontes consideraram a relevância temática, a recorrência nas discussões acadêmicas, a atualidade das publicações e a credibilidade científica dos autores e dos periódicos. O levantamento bibliográfico foi realizado em bases de dados como SciELO e Google Acadêmico, bem como em bibliotecas digitais de universidades brasileiras.

A sistematização dos resultados teóricos ocorreu por meio da organização do material em eixos analíticos, definidos a partir da recorrência conceitual e da pertinência em relação ao problema de pesquisa, tais como: (i) leitura e escrita como práticas sociais; (ii) o papel do estímulo pedagógico no ensino da linguagem; (iii) a relação entre teoria e prática docente; e (iv) implicações das práticas avaliativas no desenvolvimento das competências leitoras e escritoras. A análise fundamentou-se em procedimentos de leitura exploratória, seletiva e interpretativa, conforme Lakatos e Marconi (2017), permitindo identificar convergências, tensões teóricas e lacunas no ensino da leitura e da produção textual.

A distinção entre revisão teórica e discussão analítica estabeleceu-se a partir da articulação crítica entre os referenciais selecionados e os eixos definidos, de modo que os aportes conceituais não foram

apenas descritos, mas interpretados à luz do contexto educacional e das práticas pedagógicas vigentes. Essa abordagem possibilitou compreender o papel do estímulo pedagógico como elemento mediador no desenvolvimento das competências linguísticas, especialmente no Ensino Fundamental, etapa em que se consolida a relação entre significante e significado, conforme os fundamentos da linguística estrutural.

Dessa forma, a metodologia adotada sustenta a discussão proposta ao conferir coerência entre os referenciais teóricos, o problema investigado e a análise desenvolvida, contribuindo para uma reflexão crítica sobre estratégias pedagógicas de estímulo à leitura e à produção de texto e para o fortalecimento de práticas docentes teoricamente fundamentadas.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

A fundamentação teórica deste estudo organiza-se a partir de eixos conceituais que dialogam diretamente com o objetivo de analisar a leitura e a produção de texto como práticas pedagógicas interdependentes, compreendidas a partir do estímulo pedagógico nos anos finais do Ensino Fundamental. Assumem centralidade, neste referencial: (i) a leitura e a escrita como práticas sociais; (ii) o estímulo pedagógico e a mediação docente no ensino da linguagem; (iii) a articulação entre teoria e prática na produção textual escolar; e (iv) a inserção da cultura digital e dos textos multimodais no ensino de Língua Portuguesa.

### **Leitura e Produção de Texto Como Práticas Sociais**

A leitura e a produção de texto constituem práticas sociais fundamentais no processo de formação dos estudantes dos anos

finais do Ensino Fundamental, etapa marcada pela ampliação das competências linguísticas, discursivas e cognitivas. Nessa perspectiva, a escola assume o papel de promover práticas de linguagem que possibilitem a construção de sentidos, a interpretação crítica e a produção textual em diferentes contextos comunicativos.

Paulo Freire compreende a leitura como uma prática indissociável da realidade social, ao afirmar que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989, p. 11). Essa concepção ultrapassa a ideia de leitura como mera decodificação e a compreende como um processo de interpretação crítica do mundo, fundamentando práticas pedagógicas que considerem os conhecimentos prévios, as vivências e o repertório cultural dos estudantes. Nessa mesma direção, Koch (2015) concebe o texto como resultado de uma construção interacional, na qual os sentidos são produzidos na relação entre autor, texto e leitor. Tal compreensão sustenta a escrita como prática social, exigindo atenção à coerência, à coesão e à adequação ao contexto comunicativo. Além disso, a produção textual, nesse sentido, adquire função social e discursiva, favorecendo o desenvolvimento da autoria e da responsabilidade comunicativa.

Nesse sentido, Antunes (2003) reforça essa concepção ao destacar que a aprendizagem da linguagem ocorre de forma plena quando inserida em situações reais de comunicação, nas quais o sujeito tem o que dizer, para quem dizer e com que finalidade dizer. Assim, leitura e escrita configuram-se como práticas indissociáveis e complementares no ensino de Língua Portuguesa.

## **Estímulo Pedagógico e Mediação Docente no Ensino da Linguagem**

O estímulo pedagógico configura-se como elemento central no ensino da leitura e da escrita, atuando como mediador entre o estudante e as práticas de linguagem. Kleiman (2008) defende que a compreensão leitora envolve estratégias cognitivas que precisam ser ensinadas de forma intencional, cabendo ao professor criar situações didáticas que favoreçam a interação com diferentes gêneros textuais.

Sob o olhar de Solé (1998) a leitura envolve um processo ativo, no qual o leitor mobiliza conhecimentos prévios, formula hipóteses e constrói sentidos ao longo do texto. Essa concepção reforça a necessidade de práticas pedagógicas que estimulem a participação efetiva do aluno, promovendo a leitura como atividade reflexiva e estratégica.

Nesse eixo, o estímulo pedagógico não se restringe à adoção de técnicas isoladas, mas manifesta-se na intencionalidade do fazer docente, na escolha consciente dos gêneros textuais, bem como a diferença entre tipos e gêneros textuais, das metodologias e das propostas didáticas. O professor, desse modo, assume, assim, o papel de mediador do processo de ensino-aprendizagem, favorecendo experiências significativas de leitura e escrita que frutificarão adiante.

### **Produção Textual Escolar: Articulação Entre Teoria e Prática**

A relação entre teoria e prática no ensino da produção textual constitui outro eixo estruturante deste estudo. Geraldini (2011) critica práticas escolares centradas exclusivamente na gramática

normativa e em exercícios descontextualizados, defendendo o texto como unidade básica do ensino. Para o autor, a escrita deve estar vinculada a situações reais de comunicação, nas quais o aluno tenha propósito, interlocutor e intenção discursiva definidos. Essa concepção sustenta a defesa de práticas pedagógicas que promovam a autoria e o protagonismo discente, permitindo que o estudante se reconheça como sujeito do dizer. A escrita, nessa perspectiva, assume função cognitiva, discursiva e social, rompendo com práticas mecânicas e artificiais que pouco contribuem para a formação do produtor de textos competente.

Nesse cenário, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) dialoga diretamente com essa abordagem ao orientar o ensino de Língua Portuguesa a partir das práticas de linguagem, enfatizando o trabalho com múltiplos gêneros textuais e o desenvolvimento integrado das competências de leitura, escuta, oralidade e escrita. O documento reafirma o papel do professor como mediador e incentiva a articulação entre fundamentos teóricos e práticas pedagógicas contextualizadas.

## **Cultura Digital e Textos Multimodais no Ensino de Língua Portuguesa**

O contexto educacional contemporâneo é marcado pela intensificação do uso das tecnologias digitais e pela circulação de textos que articulam diferentes modos semióticos, caracterizando práticas discursivas multimodais. Rojo (2012) destaca que a escrita contemporânea não se restringe ao texto impresso, envolvendo práticas sociais de linguagem que circulam em ambientes digitais e demandam novos letramentos.

Os textos multimodais caracterizam-se pela articulação entre linguagem verbal, imagens, sons, cores e elementos gráficos, exigindo do leitor múltiplas competências de leitura e interpretação. Nesse cenário, o ensino de Língua Portuguesa precisa reconhecer e incorporar essas práticas de forma crítica e reflexiva, ampliando as possibilidades de leitura e produção textual.

Marcuschi (2008) compreende os gêneros textuais como formas relativamente estáveis de comunicação social, cujo ensino deve considerar os contextos reais de uso da linguagem. Assim, o trabalho com gêneros digitais no contexto escolar contribui para o desenvolvimento da autoria, da adequação discursiva e da responsabilidade comunicativa.

A BNCC (Brasil, 2018) reforça essa perspectiva ao orientar o uso crítico e ético das tecnologias digitais no processo educativo, destacando a importância do desenvolvimento de competências relacionadas à cultura digital, à comunicação e ao pensamento crítico. Dessa forma, a inserção dos textos multimodais no ensino de Língua Portuguesa fundamenta-se teoricamente como estratégia coerente com as demandas da sociedade contemporânea e com os objetivos formativos da educação básica.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados apresentados neste estudo decorrem da análise de práticas pedagógicas voltadas ao incentivo da leitura e da produção textual nos anos finais do Ensino Fundamental, desenvolvidas à luz dos pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e fundamentadas em uma concepção de linguagem como prática social. Dessa maneira, a organização dos resultados estrutura-se em

eixos analíticos, construídos a partir do referencial teórico adotado, possibilitando uma discussão articulada entre teoria e prática docente.

### **Incentivo à Leitura e Fortalecimento da Competência Leitora**

Os dados analisados evidenciam que práticas pedagógicas sistemáticas e intencionalmente orientadas para o estímulo à leitura contribuem significativamente para o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes. Observou-se que a leitura, quando trabalhada de forma contínua e mediada pelo professor, deixa de assumir um caráter meramente instrumental e passa a constituir-se como prática reflexiva e crítica.

Esse resultado dialoga diretamente com Freire (1989), ao reafirmar que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, bem como com Solé (1998), ao compreender a leitura como um processo ativo de construção de sentidos. A ampliação do repertório linguístico, o desenvolvimento da interpretação inferencial e a maior autonomia na compreensão de textos de diferentes gêneros foram aspectos recorrentes nas práticas analisadas, corroborando a concepção de leitura como prática social e formativa.

No contexto das avaliações externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), constatou-se que estudantes com maior domínio das estratégias de leitura apresentaram melhor desempenho na interpretação de enunciados, textos-base, gráficos e tabelas. Embora o exame privilegie questões objetivas, a compreensão leitora mostrou-se determinante para a resolução adequada das questões, evitando interpretações superficiais ou

equivocadas, o que reforça a centralidade da leitura no processo avaliativo.

## **Produção Textual e Desenvolvimento da Autoria Discente**

No que se refere à produção textual, os resultados indicam que a prática sistemática da escrita, articulada a situações reais de comunicação, favorece o desenvolvimento da autoria, da organização do pensamento e da argumentação. A escrita deixou de ser compreendida apenas como tarefa escolar e passou a assumir função comunicativa e cognitiva, permitindo ao estudante posicionar-se criticamente diante dos temas trabalhados. Ceder espaço para que esses estudantes possam ser protagonistas de suas escolhas linguísticas é o primeiro passo para a emancipação crítico-reflexivo.

Esse achado confirma as contribuições de Geraldi (2011), ao defender o texto como unidade básica do ensino e o aluno como sujeito do dizer. A produção textual, quando orientada por objetivos claros, interlocutores definidos e finalidades comunicativas reais, promove maior engajamento discente e fortalece o protagonismo juvenil, conforme também preconiza a BNCC (Brasil, 2018). Dessa forma, um norteamento metodológico torna-se essencial para que mudanças aconteçam no ambiente de formação discente.

No âmbito da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), os resultados revelam a estreita relação entre escrita e desempenho acadêmico. Na segunda fase da olimpíada, em que é exigida a descrição do raciocínio matemático, a clareza, a organização textual e a progressão lógica dos argumentos mostraram-se fundamentais para a atribuição da pontuação. Ainda

que o resultado numérico estivesse correto, a ausência de explicitação do percurso cognitivo comprometeu o desempenho, evidenciando a escrita como instrumento avaliativo e formativo e que deve ser ponto de discussão e relevância dentro do mundo docente que está em constante evolução.

## **Textos Multimodais e Gêneros Digitais Como Estratégias de Engajamento**

Outro resultado relevante refere-se ao uso pedagógico de textos multimodais e gêneros digitais como estratégia de incentivo à leitura e à produção escrita. As práticas analisadas demonstraram que a incorporação de gêneros que articulam linguagem verbal e não verbal — como posts digitais, infográficos, vídeos curtos, memes e campanhas virtuais — contribuiu para ampliar o interesse dos estudantes pela escrita e pela leitura crítica. Esse resultado está em consonância com os estudos de Rojo (2012) e Marcuschi (2008), que defendem o reconhecimento das práticas de linguagem contemporâneas e dos novos letramentos no contexto escolar. Ao trabalhar com gêneros que circulam nos ambientes digitais, a escola aproxima-se das vivências dos estudantes, sem abrir mão da reflexão crítica sobre os usos da linguagem.

As campanhas virtuais, em especial, mostraram-se potentes impulsionadoras metodológicas, pois exigiram dos alunos pesquisa, seleção de informações, planejamento textual, adequação linguística ao público-alvo e revisão das produções. Esse processo favoreceu tanto a competência leitora — ao demandar leitura crítica de diferentes fontes — quanto a competência escritora, ao estimular a autoria e a responsabilidade discursiva.

## **Mediação Docente, BNCC e Impactos Formativos**

Os resultados também evidenciam o papel central da mediação docente na consolidação das práticas de leitura e escrita. A intencionalidade pedagógica, a escolha consciente dos gêneros textuais e a organização de situações didáticas significativas foram fatores determinantes para o êxito das ações desenvolvidas.

A BNCC (Brasil, 2018) sustenta esse achado ao enfatizar o desenvolvimento integrado das competências de leitura, escrita, oralidade e escuta, bem como o uso crítico e ético das tecnologias digitais. As práticas analisadas dialogam diretamente com as Competências Gerais da BNCC, especialmente aquelas relacionadas ao uso de diferentes linguagens, à argumentação e à cultura digital.

No campo socioemocional, observou-se que a leitura e a produção textual contribuíram para a expressão de sentimentos, opiniões e vivências, favorecendo a empatia, a escuta e o respeito à diversidade de pontos de vista. Esse aspecto reforça a concepção freiriana de educação como prática emancipatória, na qual ensinar não se reduz à transmissão de conteúdos, mas à criação de possibilidades para a construção do conhecimento.

## **Repercussões para a Comunidade Escolar e o Projeto de Vida**

Por fim, os resultados indicam que as práticas de leitura e produção textual extrapolam os limites da sala de aula, alcançando a comunidade escolar e o entorno social. A circulação social dos textos produzidos pelos estudantes — em eventos, campanhas e ambientes digitais fortaleceu os vínculos entre escola, família e comunidade, consolidando a escola como espaço de produção cultural.

No que se refere ao Projeto de Vida, eixo estruturante da BNCC, a leitura e a escrita mostraram-se instrumentos fundamentais para a construção da autonomia intelectual e para o planejamento do futuro. Ao desenvolver a capacidade de argumentar, refletir e expressar ideias, o estudante amplia suas possibilidades de escolha e participação social, alinhando-se aos princípios éticos, democráticos e inclusivos defendidos pelo documento normativo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente artigo teve como objetivo analisar, a partir de um aporte teórico, a leitura e a produção de texto como práticas pedagógicas fragilizadas nos anos finais do Ensino Fundamental, evidenciando as lacunas existentes no ensino da linguagem, o distanciamento entre teoria e prática e a insuficiência de estímulo pedagógico intencional no contexto escolar. A análise bibliográfica permitiu constatar que tais fragilidades não são circunstanciais, mas resultam de concepções reducionistas ainda presentes nas práticas escolares, as quais contribuem para a manutenção de um círculo vicioso de baixo engajamento e dificuldades persistentes no desenvolvimento das competências leitoras e escritoras.

Os resultados do estudo evidenciam que a leitura e a produção textual, quando compreendidas como práticas sociais e interacionais, demandam mediação docente consciente, planejamento pedagógico intencional e propostas que atribuam sentido às atividades desenvolvidas em sala de aula. A articulação entre os referenciais teóricos analisados aponta que o estímulo pedagógico constitui elemento central para a formação de leitores e produtores de texto críticos, especialmente em contextos marcados pelo imediatismo das tecnologias digitais e pela fragmentação das

práticas de linguagem. Como contribuição, o artigo reafirma a necessidade de ressignificar o ensino da leitura e da escrita nos anos finais do Ensino Fundamental, defendendo ações pedagógicas proativas, socialmente significativas e alinhadas às orientações da Base Nacional Comum Curricular. Nesse sentido, o professor assume papel fundamental como mediador do processo educativo, responsável por criar condições para o desenvolvimento da autoria, da autonomia intelectual e do pensamento crítico dos estudantes. Reconhece-se, contudo, que o estudo apresenta limitações inerentes à sua natureza bibliográfica, não contemplando a análise empírica de práticas pedagógicas em contextos escolares específicos. Tal delimitação não invalida os achados, mas aponta para a necessidade de pesquisas futuras que investiguem, por meio de estudos de campo, como as concepções teóricas discutidas se materializam no cotidiano das salas de aula.

Por fim, espera-se que as reflexões apresentadas contribuam para o fortalecimento do debate sobre o ensino de leitura e produção de texto, incentivando práticas pedagógicas mais conscientes, críticas e comprometidas com a formação integral dos estudantes, bem como subsidiando novas investigações no campo da Linguística Aplicada e da Educação.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

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

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. FREIRE, Paulo.

**Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula.** 3. ed. São Paulo: Ática, 1997. GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem.** 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011. GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.** 10. ed. Campinas: Pontes, 2004.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda.** Porto Alegre: Penso, 2015.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

---

<sup>1</sup> Formada em Letras pela Universidade Federal do Pará. Pós-graduada em Língua Portuguesa e mestranda em Ciências da Educação.