

A Ênfase nas Práticas de Leitura e Escrita no Ensino Fundamental

Raimundo Aurélio de Menezes¹; Joelson Rodrigues Miguel²

Resumo: A importância da leitura e da escrita no cotidiano de todas as pessoas não merece retoques ou juízo de valor, independentemente do tempo ou do momento histórico. O ato de ler e escrever corretamente é o requisito mínimo que se exige de um cidadão na era contemporânea. O presente estudo discute a ênfase nas práticas de leitura e escrita no Ensino Fundamental. Trata-se de uma revisão integrativa cujo referencial teórico baseia-se nas propostas dos seguintes autores: Santos e Mendonça (2007), Vygotsky (2011) e (2008), que fundamentam os pressupostos do ensino e da aprendizagem, além das contribuições de Gasparin (2001) sobre a aprendizagem significativa e de Maia (2015) acerca da Psicolinguística e, Soares (2018) que aborda o campo de apropriação da escrita. Num tempo dominado pela tecnologia em que se apresentam novas versões e modos de leitura e de escrita, os usos desses instrumentos de comunicação pavimentam o caminho que vai possibilitar uma vida profissional e pessoal bem-sucedida. As plataformas de acesso à leitura e à escrita são múltiplas, desde a utilização do livro físico tradicional presente nas bibliotecas públicas e as escolares, dos livros gratuitos disponibilizados na internet, até ao e-book, um suporte da tecnologia para facilitar a vida dos leitores e assim, estimular o prazer pela leitura. Mesmo com todas essas facilidades, os processos de alfabetização e letramento no ensino fundamental, com ênfase na aprendizagem significativa em leitura e escrita, ainda representam um desafio para as políticas públicas no Brasil.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Aprendizagem. Formação discente.

Emphasis on Reading and Writing Practices in Elementary Education

Abstract: The importance of reading and writing in the daily lives of all people does not deserve touch-ups or value judgments, regardless of time or historical moment. The act of reading and writing correctly is the minimum requirement that is required of a citizen in the contemporary era. This study discusses the Emphasis on Reading and Writing Practices in Elementary Education. It is an integrative review whose theoretical framework is based on the proposals of the following authors: Santos and Mendonça (2007), Vygotsky (2011) and (2008), which support the assumptions of teaching and learning, in addition to the contributions of Gasparin (2001) on meaningful learning and Maia (2015) on Psycholinguistics and, Soares (2018) who addresses the field of writing appropriation. In a time dominated by technology in which new versions and modes of reading and writing are presented, the uses of these communication tools pave the way that will enable a successful professional and personal life. The platforms for access to reading and writing are multiple, from the use of the traditional physical book present in public and school libraries, from the free books available on the internet, to the e-book, a support of technology to make life easier for readers and thus, stimulate the pleasure of reading. Even with all these facilities, the processes of literacy and literacy in elementary education, with an emphasis on meaningful learning in reading and writing, still represent a challenge for public policies in Brazil.

Keywords: Literacy. Learning. Student formation.

¹ Mestrado Em Educação pela Florida Christian University, Orlando, Florida - USA. Graduação em Letras - Português pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, Sobral, Ceará - Brasil. Professor de Língua Portuguesa da Escola de Ensino Fundamental e Médio Professor Aloysio Barros Leal, Fortaleza, Ceará - Brasil.

² Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Autónoma de Asunción – PY. Pós-Doutorado pela Universidade Autónoma de Asunción – PY. Pós-Doutorando pela Florida Christian University. Participa dos programas de Educação EAD, Education Without Borders Program. Orientador de Dissertações e Teses pela Florida Christian University. Autor correspondente: joelsonrmiguel@hotmail.com.

Introdução

São muitas as facilidades metodológicas para o ensino da Leitura e da escrita atualmente, principalmente com a entrada de novas tecnologias educacionais. Mas o que se percebe com transparência é que, apesar de todas as facilidades, muitos jovens alunos ainda não se apegaram à prática regular da leitura e por consequência, da escrita. É possível inferir que esse desapego às propriedades da linguagem, não se dá por falta de incentivo dos professores. Ao contrário, as escolas, quase em sua totalidade, implementam inúmeros projetos para desencadear esse gosto pelas habilidades de ler e escrever.

Para tanto, são usados vários métodos para despertar os futuros leitores e escritores e fazer que eles aprendam a usar as diversas faces e interações da linguagem. Nos ciclos de formação básica dos ensinos fundamental e médio, os docentes seguem o currículo escolar e complementam com as práticas pedagógicas voltadas para uma aprendizagem significativa, que se propõe a transformar os pequenos discentes em cidadãos autônomos, críticos e capazes de intervir no meio social em que vivem.

Aos poucos, num processo contínuo e com a inserção das práticas sociais, a realidade poderá mudar. O certo é que cada pessoa tem um tempo específico para aprender a ler, a escrever, a usar a linguagem e a amar os livros, e deles extrair tudo o que há de bom.

Diante do exposto, pretende-se discutir a ênfase nas práticas de leitura e escrita no Ensino Fundamental. Trata-se de uma revisão integrativa, baseada nos seguintes autores: Santos e Mendonça (2007), Vygotsky (2011) e (2008), que fundamentam os pressupostos do ensino e da aprendizagem, além das contribuições de Gasparin (2001) sobre a aprendizagem significativa e de Maia (2015) acerca da Psicolinguística e, Soares (2018) que aborda o campo de apropriação da escrita.

A Práticas da Leitura e da Escrita no Ensino Fundamental no Brasil

Numa iniciativa recente para valorizar as competências em leitura e escrita, os governantes brasileiros implementaram por meio de política pública educacional mudanças estratégicas nos processos de alfabetização e letramento. A mais importante delas foi a criação do PNAIC - O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que é um compromisso formal assumido, em 2012, pelos Governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e Municípios.

O compromisso com a alfabetização das crianças está expresso no caderno de apresentação do PNAIC com a seguinte argumentação:

É com a intenção de assegurar uma reflexão minuciosa sobre os processos de alfabetização e sobre a prática docente, garantindo que todas as crianças estejam alfabetizadas até oito anos de idade, no final do 3º ano do ensino fundamental, foi para fazer isso valer que surgiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2012a, p. 27).

O pacto está direcionado a quatro eixos: formação continuada de professores alfabetizadores, materiais didáticos e pedagógicos, avaliações, gestão, controle social e mobilização. Orientados por essa política, os docentes fazem um curso específico com duração de 200 horas, ministrado por universidades públicas nacionais; os materiais didáticos incluem livros, obras complementares, dicionários, jogos de apoio à alfabetização e outros materiais disponíveis para professores e alunos; as escolas participantes do pacto são avaliadas regularmente e se for necessário haverá correções para as dificuldades didáticas. Por fim, há um sistema de gestão e monitoramento para assegurar que serão cumpridas à risca todas as etapas do programa.

Com base nas orientações teóricas e metodológicas do PNAIC (2012), os educandos devem se apropriar do Sistema de Escrita Alfabética, com a mediação dos professores alfabetizadores. Além dessa aquisição importante, o caderno Ano 2 e unidade 3 do PNAIC, preconiza que os direitos de aprendizagem incluem:

Reconhecer diferentes tipos de letras, em situações de leitura de textos de diversos gêneros textuais. Usar diferentes tipos de letras em situações de escrita de palavras e textos (maiúscula / minúscula; imprensa / cursiva). Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras formadas por diferentes estruturas silábicas. Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras formadas por diferentes estruturas silábicas (BRASIL, 2012b, p. 20).

Além de tudo isso, é importante considerar todos os fatores do desenvolvimento humano que envolve a aprendizagem, incluindo os cognitivos e as demais variantes culturais, políticas, econômicas e sociais.

Embasada nas teorias interacionistas de Piaget (1986) e Vygostky (1991) que buscam compreender o desenvolvimento infantil por meio das relações entre a criança e o ambiente, Drago (2017) descreve um dos métodos empregados na alfabetização, o sintético:

Os métodos sintéticos podem ser divididos em três tipos: o alfabético, o fônico e o silábico. No alfabético, o estudante aprende inicialmente as letras, depois forma as

sílabas, juntando as consoantes com as vogais, para, depois, formar as palavras. No fônico, também conhecido como fonético, o aluno parte do som das letras, unindo o som da consoante com o som da vogal, pronunciando a sílaba formada. Já no silábico, ou de silabação, o estudante aprende, em primeiro lugar, as sílabas para depois formar as palavras. O método analítico defende que a leitura seja um ato global e audiovisual. Partindo desse princípio, aqueles que o utilizam começam a trabalhar a partir de unidades completas de língua para depois dividi-las em partes menores (DRAGO, 2017, p.45).

A autora (não literal) menciona outro método amplamente conhecido, o analítico, que defende a leitura como um ato global e audiovisual. Nesse particular, quem utiliza esse método, trabalha unidades completas da língua para depois dividi-las em partes menores. “Por exemplo, a criança parte da frase para extrair as palavras, e depois, dividi-las em unidades mais simples, as sílabas”. (DRAGO, 2017, p.45).

Abordando um princípio que também sintetiza o modo de alfabetizar, veio a famosa cartilha ou *Cartas de ABC*, cujos fundamentos se baseavam em ensinar a ler e a escrever, decorando as letras e os nomes das letras, e só depois palavras e frases.

De acordo com Soares (2018), as teorias e pesquisas não obtiveram resultados consistentes, porque sempre buscam a explicação desse processo sob ângulos e focos pontuais:

Ora no *aluno* (questões de saúde, ou psicológicas, ou de linguagem), ora no *contexto cultural* do aluno (ambiente familiar e vivências socioculturais), ora no *professor* (formação inadequada, incompetência profissional), ora no *método* (eficiência \ ineficiência deste ou daquele método), ora no *material didático* (inadequação às experiências e interesses das crianças, sobretudo das crianças das camadas populares), ora, finalmente, no próprio meio, o *código escrito* (a questão das relações entre o sistema fonológico e o sistema ortográfico da língua portuguesa) (SOARES, 2018, p.14-15).

Conforme a autora, o processo da alfabetização é um fenômeno complexo, que apresenta múltiplas perspectivas e sua natureza requer enfoques em diversos contextos culturais, métodos, material e meios, pois envolve a participação de professores e alunos.

Em nova edição do seu livro “Alfabetização e Letramento”, Soares (2018) argumenta que a alfabetização tem muitas facetas e sem querer simplificar o processo, ela as apresenta em três categorias: *o conceito, a natureza e os condicionantes do processo de alfabetização*.

Calcada nessa leitura reflexiva do problema, Soares (2018) aponta as implicações educacionais sob diferentes perspectivas, análises e estudos: “implicações para a seleção e o desenvolvimento de métodos de alfabetização, para a elaboração de material didático, para a definição de pré-requisitos da alfabetização, para a formação do alfabetizador.” (SOARES, 2018, p.15).

Nos processos de alfabetização e letramento é preciso considerar muitas variáveis, pois as crianças constroem conhecimentos e adquirem competências, quando interagem entre si ou quando recebem estímulos oriundos da convivência com outros grupos.

Analizamos que a alfabetização aliada ao letramento é um tema extremamente complexo que ainda será objeto de inúmeras pesquisas. À medida que o tempo passa, os autores se sucedem na abordagem dessa questão e cada um oferece o seu contributo para indicar este ou aquele método alfabetizador. Mas até hoje e certamente ainda por muito tempo, essas tratativas científicas tendem a evoluir. Mesmo porque, a alfabetização que apresenta várias faces, depende da alternância de fatores, dentre eles, o nível de interação social dos aprendizes.

Com referência a esses dois sustentáculos da aprendizagem, não é lícito questionar a validade de um ou a necessidade do outro. Ambos exercem um papel de extrema importância para os discentes. Alfabetizar, letrar, decodificar, habilitar. Não importa o infinitivo verbal empregado. A maioria dos pedagogos têm consciência de que a aprendizagem na fase mais incipiente, precisa elencar conteúdos significantes, que dialoguem com novas formas de leitura e produção textual.

De acordo com Santos (2007):

A leitura e a produção de diferentes textos são tarefas imprescindíveis para a formação de pessoas letradas. No entanto, é importante que, na escola, os contextos de leitura e produção levem em consideração os usos e funções do gênero em questão. É preciso ler e produzir textos diferentes para atender a finalidades diferenciadas, a fim de que superemos o ler e o escrever para apenas aprender a ler e a escrever (SANTOS, 2007, p.20).

Nas últimas décadas, “*Alfabetização*” foi a palavra mais recorrente no cenário educacional brasileiro. Ainda é comum se ouvir comentários sobre a necessidade de alfabetizar as crianças na idade certa, pois um grande percentual delas chegava e ainda chega ao 5º ano do ensino fundamental sem as habilidades compatíveis com a leitura e a escrita.

Desde a década de 1980, as teorias, métodos e estratégias pedagógicas buscam alternativas para reduzir essas dificuldades de aprendizagem. Uma das medidas foi delimitar e discutir amplamente o significado do vocábulo “alfabetização”. E assim, a partir dessas reflexões, surgiu o termo “letramento” que passou a denominar as competências autônomas em leitura e escrita nas interações sociais, o que se tornou uma exigência da sociedade tecnológica. De acordo com Kleiman (1995, p. 18): "Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos, para objetivos específicos”.

Os pesquisadores, Justo e Rúbio (2013) foram mais longe e buscaram argumentações na etimologia da palavra:

O letramento: "surgiu da palavra inglesa 'literacy' (letrado)", pois além de ler e escrever é necessário utilizar a leitura e a escrita nas práticas sociais. Ainda, para os autores a pessoa letrada: "não é mais 'só aquele que é versado em letras ou literaturas', e sim 'aquele que além de dominar a leitura e a escrita, faz uso competente e frequente de ambas". O letramento é um conceito enraizado na alfabetização e por algumas vezes são confundidos (JUSTO E RÚBIO, 2013, p.02).

Para Vygotsky (2008), há no desenvolvimento da criança duas fases específicas: uma diz respeito à apropriação pré-linguística do pensamento e a outra se confunde com a capacidade pré-intelectual da fala: " O pensamento e a palavra não são ligados por um elo primário. Ao longo da evolução do pensamento e da fala, tem início uma conexão entre ambos, que depois se modifica e se desenvolve ". (VYGOTSKY, 2008, p.149).

Segundo Vygotsky (2008), o sentido de uma palavra manifesta uma simbiose entre o pensamento e a linguagem:

Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da palavra, seu componente indispensável. Pareceria, então, que o significado poderia ser visto como um fenômeno da fala. Mas, do ponto de vista da psicologia, o significado de cada palavra é uma generalização ou um conceito. [...] O significado das palavras é um fenômeno de pensamento apenas na medida em que o pensamento ganha corpo por meio da fala, e só é fenômeno da fala na medida em que esta é ligada ao pensamento, sendo iluminada por ele. É um fenômeno do pensamento verbal, ou da fala significativa – uma união da palavra e do pensamento (VYGOTSKY, 2008, p.151).

Os processos de aprendizagem consideram as perspectivas que se referem às consciências fonológicas ou grafonêmicas, ou seja, no momento em que o discente associa passo a passo fonemas e grafemas, até tornar-se alfabético, por conseguinte, aprende a ler e a escrever. Quando a criança adquire a competência de construir representações ortográficas, pode-se admitir que ela se apropriou das habilidades de leitura e escrita das palavras e em seguida, da produção textual.

Adams (2013) propõe argumentações sobre a alfabetização:

É verdade que a capacidade de reconhecer palavras é apenas um muito pequeno componente do grande desafio da alfabetização. É também verdade que os conhecimentos e habilidades envolvidos no reconhecimento visual de palavras escritas, uma a uma, não têm utilidade por si mesma. E é igualmente verdade que o reconhecimento de palavras só tem valor e, mais categoricamente, só é possível na medida em que é praticado e orientado no mais amplo contexto das atividades de compreensão da língua e do pensamento. Por outro lado, se os processos envolvidos

no reconhecimento individual das palavras não funcionarem adequadamente, nada mais no sistema funcionará (ADAMS, 2013, p.783).

Nos anos iniciais do ensino fundamental os pequenos aprendizes cumprem um longo percurso de formação humana e adaptação ao mundo dos alfabetizados e letrados. Fica patente que para essa aprendizagem o acompanhamento pedagógico deve retratar a evolução dos discentes, no tocante ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

A psicolinguística da aquisição da linguagem, como afirma Maia (2015), propõe questionamentos para compreensão do que a criança tem de assimilar em relação ao vocabulário, às estruturas sintáticas, à fonologia, à prosódia da língua, além de investigar as habilidades do aparato perceptual-cognitivo e o desenvolvimento do percurso linguístico. A rigor, segundo a psicolinguística da leitura, é função da escrita representar a linguagem oral, e em particular, é atribuição das escritas fonográficas codificar a fala.

Os argumentos teóricos de Maia (2015) confirmam o poder da leitura:

A habilidade específica à leitura é a que permite processar as palavras escritas de uma língua de tal maneira que o leitor, utilizando o conhecimento explícito ou implícito que adquiriu do respectivo código ortográfico, possa com rapidez e exatidão, reconhecer ou identificar as palavras orais correspondentes. Na leitura também se utilizam outras capacidades, às quais são necessárias para analisar, compreender, interpretar, avaliar e memorizar o que é comunicado por escrito ou oralmente (MAIA, 2015, p.129).

Ao dissertar a respeito dessas questões, não restam dúvidas quanto à importância do livro didático para compartilhar conteúdos teóricos e proporcionar novas experiências, entre docentes e discentes, no âmbito da sala de aula. Também é ponto pacífico que o livro dispõe de um grande poder inclusivo, mas sozinho não decifra todas as questões relacionadas ao ensino de qualidade. É necessário incorporar as tecnologias digitais que incluem a internet e outros recursos de multimídia para facilitar essa mediação pedagógica. Aliar-se aos novos mecanismos tecnológicos de informação e comunicação permite uma mudança considerável nas práticas sociais da linguagem.

Conforme sugere Baptista (2014):

Como se nota, o cenário educativo vem sofrendo um processo de reorganização de ordem tanto física como espacial, o que pressupõe uma (re) avaliação das relações humanas construídas nesse espaço, mais precisamente, nas relações entre docentes e discentes, e na construção de conhecimento com foco na aprendizagem (BAPTISTA, 2014, p.25).

De uma forma geral, em todo o Brasil, as escolas vêm implantando laboratórios de informática e salas de multimeios, dotadas de tecnologias digitais que contribuem para o aperfeiçoamento da prática pedagógica. O computador e a internet já estão integrados às unidades escolares há muito tempo, mas é fundamental que os professores usem com eficiência essas ferramentas da tecnologia, para que os alunos se apropriem das novas linguagens que conquistaram a sociedade contemporânea.

O desafio é transformar a escola em um espaço multicultural e com amplos recursos para se tornar uma agência de letramentos. Segundo Rojo (2013) a instituição educacional deve preparar de forma adequada os seus alunos, não só para a formação cidadã, como também para a convivência com os tempos inovadores da educação, o que exige o decantado letramento digital.

Rojo (2013) confirma que:

[...] para o funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas. Em síntese, que a escola promova multiletramentos tanto no sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem, incluindo o letramento digital com práticas que envolvam a tecnologia e o uso dela (ROJO, 2013, p.7).

Apesar de todos os avanços tecnológicos que contribuem para melhorar a aprendizagem e as competências em leitura e escrita, é cabível destacar que a produção de texto, seja oral ou escrito, é constituída de inúmeras palavras que se organizam entre si, gravitam na órbita de um tema específico e geram um todo, sem que haja fragmentação das ideias e mantendo uma estrutura coesa, coerente e capaz de criar a unidade global do texto.

Cosson (2014) descreve essas práticas de leitura:

No ensino fundamental, predominam as interpretações de textos trazidas pelo livro didático, usualmente feitas a partir de textos incompletos, e as atividades extraclasses, constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates nas salas de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras. Isso quando a atividade, que recebe de forma paradoxal o título de especial, não consiste simplesmente na leitura do livro, sem nenhuma forma de resposta do aluno ao texto lido, além da troca com o colega, depois de determinado período para fruição (COSSON, 2014a, p.22).

Ainda segundo o autor, o ensino de literatura a partir dos textos literários nos livros didáticos ocorre com maior frequência, quando o professor é leitor aficionado a essa modalidade de textos e sabe mediar esses conhecimentos com os seus alunos. Se o docente não

cultiva essa virtude, a abordagem do texto literário é feita em sala de aula, do mesmo modo que se faz a leitura de uma notícia, de uma reportagem ou de um artigo de opinião. É pouco provável que essa estratégia consiga gerar uma aprendizagem de excelência. Cosson (2014a, p. 21) alerta que “ no ensino fundamental, a literatura tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente parentesco com a ficção ou poesia”. O autor também explica que o limite não é dado pelo parentesco, mas pela temática e pela linguagem que devem ser compatíveis com os interesses da escola, do professor e da criança.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (Brasil, 1997) indicam, dentre os objetivos do Ensino Fundamental, que os alunos devem ser capazes de utilizar diferentes linguagens como meio para produzir, expressar e comunicar ideias, interpretar e usufruir das produções culturais em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicações e também serem capazes de utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos. Uma proposta de ensino a partir dos multiletramentos respeita as orientações registradas nos PCNs, porque amplia os letramentos escolares com as devidas mudanças culturais e tecnológicas, que ocorrem no processo de desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos, e com a inclusão dos textos multimodais no âmbito didático.

Lorenzi e Pádua (2012) atestam que:

As possibilidades de ensino são multiplicadas se utilizarmos ferramentas digitais. É possível formar redes descentralizadas para incentivar a interação; trabalhar com imagens (fator que modifica o conceito de comunicação); navegar por textos da web; utilizar animação para simplificar atividades complicadas e propiciar aos estudantes o sentimento de serem autores de seus trabalhos, uma vez que tudo pode ser publicado e exibido na internet (LORENZI e PÁDUA, 2012, p. 40).

Reflexões à parte, infere-se que a maioria dos autores pesquisados concordam que os processos de alfabetização e letramento exigem um debate permanente, sem os quais não será possível refinar as competências em leitura e escrita dos alunos, principalmente dos que ainda frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental. Só mesmo com a contribuição de todos - professores, gestores, teóricos, especialistas, e demais integrantes da comunidade escolar – haverá condições de avanço significativo da aprendizagem nessa fase da Educação Básica.

Sobre Aprendizagem significativa

A teoria cognitivista de Ausubel (1963) já discutia sobre a aprendizagem significativa. Para ele, aprender significativamente é ampliar e reconfigurar ideia já existente na estrutura mental e com isso ser capaz de relacionar e acessar novos conteúdos. Os pressupostos de Ausubel confirmam que a aprendizagem significativa é o processo através do qual uma nova informação (um novo conhecimento) se relaciona de maneira não arbitrária e substantiva à estrutura cognitiva do aprendiz.

Para este autor “a aprendizagem significativa é o mecanismo humano, por excelência, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de ideias e informações apresentadas em qualquer campo de conhecimento” (AUSUBEL, 1963, p.58).

Portanto, para que o mecanismo seja acionado, é preciso que o aprendiz já possua algum conhecimento prévio, ou seja, já deve existir uma estrutura cognitiva em funcionamento.

Insiste que a interação social é relevante no processo de aprendizagem significativa:

Para todas as finalidades práticas, a aquisição de conhecimento na matéria de ensino depende da aprendizagem verbal e de outras formas de aprendizagem simbólica. De fato, é em grande parte devido à linguagem e à simbolização que a maioria das formas complexas de funcionamento cognitivo se torna possível (AUSEBEL, 1968, p. 79).

Outros autores clássicos também se debruçaram sobre essa temática e apresentaram ponderações compatíveis com os pressupostos que norteiam a aprendizagem significativa.

Carl Rogers, psicólogo formado pela Universidade de Columbia, em Nova York, desenvolveu a própria teoria centrada na pessoa e considera entre outras questões, a importância de aprender a aprender. Não é o conhecimento em si que será de utilidade, e sim uma atitude de busca constante do conhecimento. Com esse enfoque humanístico, Carl Rogers postula que uma aprendizagem significativa é aquela que transcende e engloba as aprendizagens cognitivas, afetivas e psicomotoras.

Rogers (2001) define o conceito de aprendizagem significativa:

Por aprendizagem significativa entendo uma aprendizagem que é mais do que uma acumulação de fatos. É uma aprendizagem que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação futura que escolhe ou nas suas atitudes e personalidade. É uma aprendizagem penetrante, que não se limita a um aumento de conhecimento, mas que penetra profundamente todas as parcelas da sua existência (ROGERS, 2001, p.01).

Os postulados que permeiam as teorias cognitivistas defendem o protagonismo dos discentes na sala de aula, inclusive quando participam e sugerem modificações construtivas para as atividades propostas pelos docentes.

Para vencer os desafios que envolvem a aprendizagem significativa, os professores mediadores devem considerar os conhecimentos prévios dos educandos, armazenados por meio das interações sociais em casa ou em outros espaços de convívio público, e observados no espaço educativo. O pensamento de Zabala (1998) (não literal) converge para a formação integral dos discentes, que deve ser um dos eixos de responsabilidade da escola e faz uma crítica à ênfase contundente que se dá aos aspectos cognitivos da aprendizagem.

Para ele, é na instituição escolar, por intermédio das relações interpessoais e a reboque das experiências vividas, que os aprendizes estabelecem os vínculos e as condições que definem as concepções pessoais sobre si e os demais. Para que o aluno aprenda, não basta lhe apresentar o conteúdo, assegura Zabala (1998):

[...] é necessário que diante destes possam atualizar seus esquemas de conhecimento, compará-los com o que é novo, identificar semelhanças e diferenças e integrá-las em seus esquemas, comprovar que o resultado tem certa coerência, etc. Quando isso acontece, o aluno se depara com uma aprendizagem significativa. Enquanto que a aprendizagem mecânica é caracterizada pelo escasso número de relações que podem ser estabelecidas com os esquemas de conhecimento presentes na estrutura cognitiva (ZABALA, 1998, p.97).

Cabe aos professores promoverem desafios à capacidade cognitiva dos seus discentes, que, às vezes, necessita de estímulos para que aflore e proporcione uma aprendizagem rica de significados. A cada aula, um desafio para trabalhar conteúdos relevantes. A cada conteúdo, novas estratégias para desenvolver habilidades que facilitem a aprendizagem.

De acordo com Santos (2007) a aprendizagem somente ocorre se quatro condições básicas forem atendidas: a motivação, o interesse, a habilidade de compartilhar experiências e a habilidade de interagir com os diferentes contextos.

É importante estimular a autoestima e as competências dos discentes em todas as áreas do conhecimento. No caso particular dos alunos do primeiro ciclo do ensino fundamental, as estratégias se voltam para a alfabetização e o letramento, que por si só, pressupõem a apropriação da leitura e da escrita e de quaisquer outras habilidades manifestadas pelos aprendizes.

Nesse raciocínio, Gasparin (2001) arremata:

São jovens que vivenciam a paixão, o sentimento, a emoção, o entusiasmo, o movimento. Anseiam por liberdade para imaginar, conhecer, tudo ver, experimentar, sentir. O pensar e o fazer, o emocional e o intelectual, estão entrelaçados, de maneira que estão inteiros em cada coisa que fazem (GASPARIN, 2001, p.8).

Quando não há aprendizagem significativa, os discentes podem ser transformados naquilo a que o senso comum promulga como “decorebas”, ou seja, apenas os que deglutem os conteúdos e praticam uma aprendizagem mecânica, automática, quase robótica. Essa metodologia não colabora com a evolução cognitiva dos educandos.

Considerações finais

Na contemporaneidade, a aprendizagem vive um importante momento de transição e promove intensas transformações, quase uma revolução no meio educacional, que antes parecia silenciosa e mais inclinada para as escolas particulares, e agora começa a ganhar fôlego e a provocar ruído nas redes públicas de ensino de todo o Brasil. Há uma cobrança geral da sociedade por mudanças dos conceitos e processos de ensino e aprendizagem. A tendência é que essas novas abordagens didáticas e pedagógicas sejam múltiplas, contínuas, formais e informais. O aprender fazendo já é uma realidade em muitas escolas públicas e particulares.

É válido salientar que as metodologias ativas lançam os holofotes do processo de ensino e aprendizagem sobre a figura do aprendiz, que é exposta aos obstáculos da descoberta, que por sua vez, proporcionam a investigação científica e por fim, conseguem chegar à resolução de problemas.

O surgimento das novas e modernas tecnologias de informação e comunicação (TDIC) estão implicando em mudanças significativas na dinâmica da escola e da sala de aula e nas interações entre alunos e professores. Portanto, políticas públicas que proporcionem um maior acesso a tais metodologias, bem como a capacitação contínua dos docentes, certamente trará mudanças significativas no atual quadro da Leitura e da Escrita nas escolas brasileiras.

Referências

ADAMS, Marilyn Jagger. **Modeling the connections between Word Recognition and Reading**. In: ALVERMANN, Donna E.; UNRAU, Norman J.; RUDDELL, Robert B.(eds) *Theoretical Models and Processes of Reading*.6.ed. Newark: International Reading Association, pp.783-806. 2013.

BAPTISTA, Livia Márcia T.R. Tecnologias, multiletramentos e ensino de espanhol. In: **Direitos à aprendizagem da língua espanhola na educação básica**. Ano XXIV, Boletim 2, maio de 2014. Disponível em: <http://DireitosaprendizagemlinguaespanholaEducaçãoBásica.pdf>. Acesso em: 15 de julho de 2014.

BRASIL. **Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução**. Brasília/ DF: MEC, SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizador: Caderno de apresentação** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2012a. 40 p.

DRAGO, Vanessa de Souza Rosado. **O texto e seu contexto: a intervenção do professor na produção escrita dos alunos do ensino fundamental I** / Vanessa de Souza Rosado Drago. – Rio de Janeiro, 2017.192 f.

GASPARIN, J. L. **Motivar para a aprendizagem significativa**. Jornal Mundo Jovem. Porto Alegre, n. 314, p.8, março 2001.

JUSTO, Márcia Adriana Pinto da Silva; RÚBIO, Juliana de Alcântara Silveira. **Letramento: o uso da leitura e da escrita como prática social**. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 4 – nº 1 – 2013. Disponível em <<http://www.facsaroque.br/novo/publicações/pdf/v4-n1-2013/Márcia.pdf>> acesso em: 01 de abril de 2017.

LORENZI, Gislaíne Cristina Correr; PÁDUA, Tainá-Reká Wanderley de. **Blog nos anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentido de um clássico infantil**. In:

MAIA, Marcos. **Psicolinguística, psicolinguísticas: uma introdução** / Marcos Maia (org.). – São Paulo: Contexto, 2015.

PIAGET, J. **Seis Estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1986.

_____. **Para onde Vai a Educação?** Rio de Janeiro: José Olympio, 1996.

PNAIC, **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Disponível em: download.inep.gov.br/educacao.../portaria_n867_4julho2012. Diário Oficial da União -Nº 129, quinta-feira, 5 de julho de 2012)

ROJO, R. H. R. (Org) **Escol@ conect@ad@: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial. (Estratégias de ensino; 40) 2013.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. \org.1.ed.1.reimp.-Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7ª Ed., São Paulo: Editora Contexto, 2018.

VYGOTSKY, L.S. **Psicogênese da Língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. – 4ª. ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.



Como citar este artigo (Formato ABNT):

MENEZES, Raimundo Aurélio de; MIGUEL, Joelson Rodrigues. A Ênfase nas Práticas de Leitura e Escrita no Ensino Fundamental. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, Maio/2020, vol.14, n.50, p. 302-315. ISSN: 1981-1179.

Recebido: 31/03/2020.

Aceito: 05/04/2020