



### Práticas Pedagógicas no Incentivo à Leitura e à Escrita

*Lecenilda Barbosa Rocha<sup>1</sup>; Joelson Rodrigues Miguel<sup>2</sup>*

**Resumo:** O presente estudo objetivou uma discussão sobre as Práticas Pedagógicas no Incentivo à Leitura e à Escrita. A metodologia consistiu em revisão integrativa com os seguintes aportes teóricos de autores como: Oliveira (2014), Mortatti (2016), Silva (2011), Frade (2014), orientam sobre aspectos históricos da leitura e escrita; Moreira, Vicente e Maraschin (2017), Soares (2018), Franco (2016), que discorrem sobre práticas pedagógicas de ensino da leitura e escrita; Beskow e Beskow (2015), Savage (2015), que refletem sobre os métodos de incentivo à leitura e escrita; além de autores como Fernandes (2016), Rios (2015), Nóvoa (1992). e Salomão (2014), que discutem sobre a importância da leitura e escrita para a formação do discente. Os resultados evidenciaram que cabe formalmente a escola e aos professores desenvolverem as relações entre a leitura e o indivíduo, em todas as suas interfaces. É importante ressaltar que a leitura é a base do processo de alfabetização e da formação da cidadania. Nesta perspectiva, cada professor deve ter claro que educa-se para o desenvolvimento das potencialidades do ser humano, individual e social.

**Palavras-chave:** Prática. Ensino. Formação de professores.

### Pedagogical Practices to Encourage Reading and Writing

**Abstract:** This study aimed to discuss Pedagogical Practices in Encouraging Reading and Writing. The methodology consisted of an integrative review with the following theoretical contributions from authors such as: Oliveira (2014), Mortatti (2016), Silva (2011), Frade (2014), provide guidance on historical aspects of reading and writing; Moreira, Vicente and Maraschin (2017), Soares (2018), Franco (2016), who discuss pedagogical practices of teaching reading and writing; Beskow and Beskow (2015), Savage (2015), which reflect on the methods of encouraging reading and writing; in addition to authors such as Fernandes (2016), Rios (2015), Nóvoa (1992). and Salomão (2014), who discuss the importance of reading and writing for the education of students. The results showed that it is formally up to the school and the teachers to develop the relationships between reading and the individual, in all its interfaces. It is important to emphasize that reading is the basis of the literacy process and the formation of citizenship. In this perspective, each teacher must be clear that he educates himself for the development of the potential of the human being, individual and social.

**Keywords:** Practice. Teaching. Teacher training.

<sup>1</sup> Mestrado em Educação pela Florida Christian University, Orlando, Florida - USA. Graduação em Ciências Naturais pela Universidade do Estado do Amapá (2017) e graduação em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná. Professora das séries iniciais do Governo do Estado do Amapá, Brasil.

<sup>2</sup> 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**

A leitura e a escrita são experiências que foram parte das novas caminhadas do aluno. Frente a esta perspectiva, esta pesquisa tem como título: *Leitura e Escrita: concepções cognitivas na formação do educando*. Partindo do pressuposto que o professor é peça importante no incentivo da leitura e da escrita dos educandos das séries iniciais do ensino fundamental, a pesquisa se norteia na busca pelas dificuldades encontradas pelos alunos perante a leitura e a escrita. Enquanto profissional docente, o professor desempenha um importante papel de mediador e transformador do conhecimento, que visa formar sujeitos críticos e conscientes, através de práticas pedagógicas que facilitam a aprendizagem quando bem empregadas.

Diante disto, nos indagamos: como consideram na literatura, as boas práticas pedagógicas para a leitura e a escrita?

O objetivo do presente estudo foi refletir práticas pedagógicas de leitura e escrita, que possam incentivar nos alunos, o prazer em ler e escrever, impactando as ações docentes na formação do educando, enquanto sujeito letrado.

A metodologia consistiu em revisão integrativa de estudos já existentes que corroboram as questões aqui levantadas, a saber: Oliveira (2014), Mortatti (2016), Silva (2011), Frade (2014), entre outros que trataram da historicidade da leitura e escrita; Moreira, Vicente e Maraschin (2017), Soares (2018), Franco (2016), e outros que discutem as práticas pedagógicas de ensino da leitura e escrita; Beskow e Beskow (2015), Savage (2015), entre outros que discorrem sobre os métodos de incentivo à leitura e escrita; além de autores que discutem sobre a importância da leitura e escrita para a formação do discente, como Fernandes (2016), Rios (2015), Nóvoa (1992). e Salomão (2014). E os autores que discorrem sobre a formação continuada de professores para a alfabetização, como Franco (2016), Salomão (2014) e Mortatti (2016), entre outros.

## **As Práticas Pedagógicas no incentivo à Leitura e à Escrita**

A alfabetização que transcorre na escola enfrenta diversos desafios. Diagnosticar esses desafios é tarefa de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizado. A escola tem o papel de atender a clientela disponível, o professor deve se adaptar a cada sala de aula e suas excentricidades, e os alunos precisam acostumar-se com regras, deveres e obrigações a serem seguidas. Dentro desse contexto, é preciso olhar para as práticas pedagógicas que auxiliam no

processo de aprendizagem do alfabetizado, sendo preciso um olhar diferenciado para esta questão.

Corroborando com este pensamento, Saisi (2002) o desenvolvimento do pensamento intuitivo, os interesses se multiplicam e se diferenciam, dando lugar a uma dissociação progressiva entre os mecanismos energéticos, que o interesse implica, e os próprios valores que este produz. Ainda de acordo com o autor:

[...] o professor, ao considerar este processo, “cria um estado de desequilíbrio quando propõe situações pedagógicas que despertem em seu aluno a curiosidade, interesse, sentimento de aproximação em relação a uma determinada atividade ou informação (SAISI, 2002, p.417).

A prática docente não é apenas um objeto de saber das ciências da educação, ela é também uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados de pedagógicos. Os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa (TARDIF, 2014).

Nesse contexto, a escola, enquanto instituição social considerada democrática por excelência, torna-se o local privilegiado para viabilizar as condições propícias ao ensino e aprendizagem das práticas leitora e escritora, em especial, àqueles que têm menos oportunidade de vivenciar situações cotidianas de leitura e escrita, a fim de que essa carência não constitua um obstáculo ao progresso educacional dessas crianças e jovens e ao consequente exercício da cidadania

Nesta perspectiva cabe discutir sobre o papel das práticas pedagógicas na leitura e escrita dos educandos. Utilizando os critérios éticos de prática reflexiva e não reflexiva é possível distinguir o modelo de uma boa prática de uma prática ruim. De acordo com Franco (2016):

É preferível considerar esses critérios éticos, a fim de distinguir uma prática tecida pedagogicamente – vista como práxis – de outra apenas

tecnologicamente tecida – identificada como poiesis”. (FRANCO, 2016, p. 535).

Uma aula ou um encontro educativo apenas se tornará prática pedagógica quando esta se organizar sob o aspecto das intencionalidades. Assim, será prática pedagógica quando assegurar a intenção de ser o fazer docente juntamente com a reflexão sobre esse fazer. A prática educativa será pedagógica à medida que mediar a organização de práticas que avalizem os encaminhamentos sugeridos pelas intencionalidades e possam ser concretizados.

Em conceitos mais simples, encontra-se a prática pedagógica como um conjunto de ações que serão utilizadas para ensinar, ou o modo de preparo de uma aula, ou mesmo a técnica ou metodologia que se utilizara para ministrar uma determinada docência. As práticas pedagógicas podem se complementar “sendo técnicas ou formas de transmitir o conhecimento, através de habilidades e a escolha de quais competências” se busca alcançar através das metodologias utilizada em sala de aula. (SANTOS, 2011).

Entende-se que a descoberta dos estudos do campo do letramento também contribuiu para que passássemos a examinar, cada vez mais, práticas escolares e extraescolares de leitura e produção de textos, o que fica patente, por exemplo, ao revisarmos os trabalhos apresentados no GT 10 (Alfabetização, leitura e Escrita) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), nos últimos dez anos. Interpretamos que, mesmo no campo das pesquisas da alfabetização, certo encanto com os fenômenos do letramento levou pesquisadores a investir menos no estudo da aprendizagem da escrita alfabética.

Nesse contexto, a escola, enquanto instituição social considerada democrática por excelência, torna-se o local privilegiado para viabilizar as condições propícias ao ensino e aprendizagem das práticas leitora e escritora, em especial, àqueles que têm menos oportunidade de vivenciar situações cotidianas de leitura e escrita, a fim de que essa carência não constitua um obstáculo ao progresso educacional dessas crianças e jovens e ao conseqüente exercício da cidadania.

Assim como Magda Soares (2006), julgamos adequado identificar as especificidades e inter-relações dos processos de alfabetização e letramento, assim como é preciso ressignificarmos a alfabetização, reconhecendo-a como necessária, como processo sistemático

de ensino e não só de aprendizagem da escrita alfabética. Interpretamos que, com a hegemonia do discurso do letramento, muitos estudiosos de linguística e de didática da língua, em nosso país, passaram a apostar numa aprendizagem espontânea da escrita alfabética, que supostamente resultaria do mero fato das crianças estarem expostas a situações onde se lessem e escrevessem os textos do mundo real.

No âmbito escolar, concebe-se a criança como o sujeito ideário do conhecimento, ou seja, a razão de ser dos processos educacionais. De acordo com Moreira, Vicente e Maraschin, (2017) o aluno é alguém imerso em espaço e contexto diferenciado dentre inúmeras vozes, apelos, linguagens, formas, ritos, códigos, e quaisquer outras formas de diferenciação na sociedade contemporânea. E é esse ser, muitas vezes ambíguo, que será alfabetizado, moldado e letrado.

Essas vivências e experiências apenas são possíveis pelo intermédio do ambiente de aprendizagem que se constitui através das interações da sala de aula. Este espaço físico cria as oportunidades de crescimento pessoal e crítico para cada educando, porém, restrito a individualidade de cada um. Por razões educacionais e sociais, a sala de aula é o ambiente mais visado e essencial que configura a escola, e por isso deve receber um olhar diferenciado sobre sua importância.

A grande responsabilidade da escola, enquanto instituição de interações sociais, é exatamente se preocupar com as etapas do desenvolvimento socioemocional do educando. Quando se organiza um espaço escolar adequado às necessidades do aluno, este tem maiores possibilidade de alcançar os objetivos de letramento e alfabetização social do educando. Por isso, todo o ambiente escolar deveria estar voltado ao aprimoramento de técnicas, de profissionais, e da ambientação que promovam a melhora do processo de ensino e aprendizado.

A intencionalidade envolvida na prática do professor ultrapassa as questões didáticas ou metodológicas do processo de ensino e aprendizado, sendo algo que jamais poderia ser neutro. De acordo com Ebert (2016):

Para que isso aconteça, é imprescindível a existência de um ambiente que facilite a interação e a produção de conhecimentos” voltados ao fazer profissional do docente e à aprendizagem do educando (EBERT, 2016, p. 43).

O ambiente escolar se torna a premissa da vivência social, logo sua função propícia a alfabetização do aluno em âmbito do letramento, pois este estará inserido em interações sociais que irão ajudá-lo a compreender e reinventar o modo de enxergar o mundo. É neste ambiente

que o educando se deparará com a organização e rotina, com a prática docente, com outros educandos, com múltiplas linguagens, entre outras especificidades (SOARES, 2006).

O professor, juntamente com o aluno, é o sujeito ativo nesse processo. O professor que ensina a leitura e escrita se torna o interlocutor que facilita a interação da linguagem, transformando o aprendizado do aluno dentro do contexto social e histórico em que está inserido. O professor alfabetizador enquanto mediador viabiliza o acesso do aluno ao ambiente de textos socialmente produzidos, instruindo-o a perceber suas dessemelhantes estruturas, a produzi-los, reproduzi-los e interpretá-los.

As estratégias de ensino precisam levar em consideração todos esses fatores que interferem no ensino e aprendizagem, pois ao se adaptar a estas questões se torna mais prazerosa para ambos os envolvidos no processo: professor-aluno. Entendendo a leitura e escrita como dois lados da mesma moeda, o professor se mostra mais preparado a motivar os alunos a entrarem nesse processo, assim a alfabetização ocorre naturalmente atrelada as interações vivenciadas pelos educandos.

Compreender as práticas pedagógicas e o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita se faz necessário para o próprio fazer pedagógico. O papel do professor nesse processo é de fundamental importância, pois ele é visto como peça inerente ao aprendizado do educando. “Nos momentos em que professor e alunos estão em sala de aula, o professor, como mediador, tem como tarefa capital, estabelecer uma relação entre os conhecimentos científicos que a escola, através do currículo”, sem sobretudo se impor ao aluno como detentor desse conhecimento. (CURY e MENDES, 2013).

As práticas pedagógicas do professor devem propiciar alternativas favoráveis de incentivo aos alunos para que possam superar eventuais dificuldades que apresentam. Neste sentido Melo et al (2015)

Faz-se necessário que o professor tenha um olhar diferenciado e questionador sobre o próprio processo de ensino e aprendizado do qual faz parte, pois o retorno dessa reflexão proporciona a qualidade da prática docente no que tange a alfabetização e o letramento. ser professor alfabetizador não significa ignorar a teoria, pelo contrário, ela precisa estar vinculada com a prática, com a experimentação, logo, com um embasamento teórico na sala de aula (MELO et al., 2015, p. 04).

O fazer docente exige do profissional de sala de aula tantas reflexões quanto forem necessárias para o aprimoramento de seu laboro. O planejamento em si exige reflexão, pois ele é adaptativo aos alunos, que são sujeitos em constante mutação. As práticas docentes dependem

diretamente do planejamento e da reflexão sobre o fazer pedagógico, por isso o professor deve estar preparado para essas ações que são intrínsecas à sua prática profissional.

O planejamento educacional se torna crucial para alcançar as habilidades e competências a serem desenvolvidas nos alunos. Considerando as tomadas de decisões do corpo docente, o planejamento é o meio pelo qual essas decisões poderão ser colocadas em prática. Ao planejar, o professor estará sistematizando o seu fazer docente, e esta sistematização traz ganhos para o aluno, pois o guia dentro da projeção estipulada para o seu desenvolvimento.

A forma que será abordado determinado assunto na sala de aula ou em outro ambiente de ensino expressa a necessidade do planejamento, e este planejamento é intrínseco à prática pedagógica. É preciso refletir sobre esse conceito simples de prática pedagógica, que traz o olhar metodológico da prática, para que o docente não se detenha apenas nele. Tendo em vista que a prática docente é reflexiva, os professores precisam estar sempre buscando a melhora de suas práticas pedagógicas e avaliar seu planejamento enquanto facilitador do conhecimento. (SANTOS 2011).

A teoria pedagógica guia as práticas docentes, mas a prática pedagógica constrói a rede de experiências pelas quais o professor poderá construir e reconstruir suas intervenções em sala de aula. Ao criar o hábito de refletir sobre a sua prática, o professor oportuniza o olhar crítico e transformador de sua didática, trazendo para o planejamento as considerações que percebeu nessas reflexões. O processo de ensino e aprendizagem, então, se estende à sala de aula, tendo em suas premissas a reflexão da prática docente sobre as interações professor-aluno-conhecimento.

Tendo em vista as muitas transformações pelas quais passam a sociedade, os educandos viverão essas variações, o que leva para o centro do ambiente escolar as discussões acerca delas. Nessa perspectiva, faz-se necessário se preocupar com o modo como estas modificações serão tratadas em sala de aula. Mesmo que as práticas pedagógicas forem reflexivas e adaptadas à clientela, se não houver um olhar diferenciado levando em conta essas mutações, o aluno pode não se achar incluído no processo de ensino.

Essa interação entre o professor-aluno-conhecimento reflete a imagem da prática pedagógica, traz uma complexidade relativa ao processo de ensino que indaga o papel do professor enquanto ação docente perante as mudanças e demandas da sociedade contemporânea. De acordo com Rios (2015):

Os professores precisam buscar “práticas pedagógicas que oportunizem a construção do conhecimento”. Assim o ensino mecânico proposto por vários

segmentos pedagógicos no passado não se adequa às transformações do conhecimento vivenciadas na sociedade atual (RIOS, 2015, p.2841).

Sob o viés tradicionalista, a alfabetização se limitava a compreender e decodificar os sinais gráficos, transformando-os em leitura e escrita de pequenos textos simplórios. Com advindo da evolução do pensamento pedagógico, a aquisição da linguagem escrita ampliou o conceito de alfabetização na perspectiva do letramento. Assim o aprendizado não mais se reduz apenas a codificação e decodificação, e a prática pedagógica deve caminhar ao lado dessa adaptação do aprendizado (BATISTA et al, 2007).

O caminho para a melhoria do processo de ensino da leitura e escrita passa pela modificação do pensamento docente. A reflexão sobre a prática é essencial e leva a mudanças necessárias ao fazer docente. Quando o professor se conscientiza que alfabetizar envolve vários campos do saber, não se restringindo ao ato de entender um código alfabético, a prática se caracteriza como algo que vai além da leitura e escrita, sendo assim um processo de letramento.

O processo de ensino da leitura e escrita é uma grande responsabilidade para o professor das séries iniciais do ensino fundamental, sendo este processo o passaporte para o aprendizado das disciplinas que compõem o currículo escolar. A formação de um aluno letrado é imprescindível, visto que este interpretará não somente as palavras, mas também o mundo que o cerca. Esta formação depende do quanto engajado está o professor, se este planeja sua prática de acordo com a classe para o qual leciona, se adapta e se reflete sobre ela.

Ao examinarmos as fases do desenvolvimento humano, sob a perspectiva da afetividade, podemos perceber que há um claro vínculo entre interesse, motivação, a energia que dispensamos na realização de uma determinada tarefa (a força de vontade) e os valores constituídos no decorrer da vida. Para Piaget (2007):

O indivíduo somente agirá em direção a uma ação de acordo com sua necessidade, com o interesse e os próprios valores por ele produzidos. O interesse é o prolongamento das necessidades. É a relação entre um objeto e uma necessidade, pois um objeto torna-se interessante na medida em que corresponde a uma necessidade (PIAGET, 2007, p.37).

A prática pedagógica do profissional docente alcança a sua eficácia quando leva em conta a clientela para a qual é direcionada. Por isso o professor precisa exercer com eficiência suas práticas pedagógicas procurando desenvolver as aptidões do discente que o leve ao hábito

de ler, visando o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno inerente ao modo dinâmico de transformação da sociedade (OLIVERA, 2014).

Nessa perspectiva, percebe-se a necessidade de uma formação profissional do docente para o desenvolvimento de uma prática pedagógica que incentive a leitura e a escrita no âmbito do letramento. Esta prática deve se voltar para um ensino interativo que compreenda o mundo que circunda o educando, não atrelado apenas aos conceitos e regras pré-estabelecidos.

A modernização e adaptação das práticas docentes traz ao ambiente escolar novas possibilidades de leitura e escrita que, em suma, proporciona ao educando a eficácia do processo de ensino e aprendizado do qual faz parte. A leitura pode ser concebida como construção do sentido do texto, na qual se pressupõe um leitor ativo que interage com o autor por meio do texto, produzindo, criando sua própria leitura.

Essa segunda concepção nos remete à leitura como um processo construtivo, no qual o leitor, a partir de seus conhecimentos prévios, de mundo e linguísticos, e de seus objetivos, constrói sua compreensão, por isso de acordo com Garcez e Zilles (2001):

Trata-se, nesse sentido, de uma atividade complexa, um processo abrangente de “decodificação de signos e de compreensão e intelecção do mundo que faz rigorosas exigências ao cérebro, à memória e à emoção” no qual diferentes aspectos estão presentes: neurofisiológico, cognitivo, afetivo, entre outros (p.23).

A prática da leitura, sob essa perspectiva, é um exercício de cidadania, pois demanda um leitor ativo, crítico e cooperativo, que não se limita a decodificar a palavra, mas que busca dialogar com o texto, fazendo inferências, estabelecendo relações, preenchendo, assim, as suas lacunas. Contudo, essa independência leitora maior será, quanto melhor delineados forem os propósitos e objetivos com os quais o leitor se aproxima de um texto: conhecer, informar-se, divertir-se, realizar um negócio, passar o tempo etc. São eles que nos permitem ativar diferentes processos de leitura de acordo com a forma e o tipo do texto, abrindo possibilidades, assim, a uma participação social mais significativa.

Todavia, o “contexto escolar não favorece a delineação de objetivos específicos em relação a essa atividade”, ao contrário, torna-a confusa, pretexto para tarefas de ensino da língua: análise sintática, cópias e resumos, que nenhuma contribuição oferece à formação de leitores que encontrem significado para a prática social da leitura. Por essas razões, é necessário revermos o papel que a leitura tem desempenhado no âmbito escolar, especialmente a leitura de textos literários, que é objeto de estudo de nossa pesquisa (KLEIMAN, 2014).

Ao assumirem, pelo menos no discurso, que era importante associar leitura e prazer a fim de que o gosto, o “hábito” pela leitura surgisse, a escola e os educadores tiveram que lidar com uma série de questões e conceitos que até hoje parecem mal resolvidos.

O prazer de ler, por estar vinculado à ideia de liberdade, livre escolha, assume um estatuto de leitura sem objetivos, prática que, portanto, não caberia à escola. Postura assumida por aqueles que veem o ler por ler, gratuitamente como uma prática sem resultados. Segundo Geraldi (2006):

[...] contudo, o que define esse tipo de interlocução, a leitura gratuita, não é a ausência de resultados, mas sim o desinteresse pelo resultado, atitude que impõe mudanças de paradigmas no interior da escola, cujos educadores já cristalizaram o hábito de avaliar a tudo e a todos (GERALDI, 2006, p.98).

A leitura por prazer também impõe, no âmbito da instituição escolar, uma mudança de postura dos profissionais que dela fazem parte, a fim de que as práticas de leitura ocorram em um espaço de maior liberdade, em que a obrigatoriedade seja banida, e, por sua vez, sejam instaurados ambientes que busquem seduzir, conquistar os potenciais leitores, por meio de diferentes procedimentos metodológicos como ler para o aluno, leitura compartilhada, contar histórias, as estratégias utilizadas antes, durante e depois da leitura, a articulação com linguagens variada, e de diferentes recursos como suporte a leitura, que possibilitam aos educandos uma aproximação maior com o objeto livro.

Os métodos de alfabetização podem ser classificados quanto às estratégias usadas pelo professor ou abordagem, e do ponto de partida da leitura. O método global se comporta como uma abordagem holística da leitura e da escrita que não se utiliza da leitura isolada, assim, promovendo uma abordagem integrada à leitura. Porém, o método global se utilizava fortemente do uso de literatura infantil e outros materiais de leitura, e não em histórias criadas a partir de um arcabouço linguístico controlado e com base na conexão som-símbolo (SAVAGE, 2015).

A escolha de um ou mais métodos de alfabetização é realizada pelo professor mediante a proximidade da clientela com a qual ele trabalhará esse método. Quando o professor sonda seus alunos verificando suas dificuldades de aprendizagem e seus pontos fortes e fracos, fica mais fácil identificar qual será o método que melhor se encaixará aquela turma. Essa sondagem deve ser realizada logo no início de cada ano letivo para que o professor possa, desde o começo, se familiarizar com as problemáticas pré-existentes. Contudo, é possível avaliar a turma durante

todo o ano letivo e ir adaptando os métodos aos poucos conforme for identificando as dificuldades dos alunos.

A discussão sobre métodos de alfabetização faz parte do campo educacional desde que a escola se tornou uma escola popular ou escola de massa. Assim, a história nos permite situar a discussão dos métodos no período em que são formados os sistemas escolares ocidentais e, sobretudo, quando a escola passa a ter que criar estratégias para ensinar a todos, num mesmo espaço e tempo. Discutir metodologias, então, significa discutir a própria escolarização e a história deste campo de saber. No entanto, não só de metodologias da alfabetização vive a escola e várias metodologias cruzam seu interior: tanto aquelas referidas à organização escolar como aquelas de base conceitual, sejam esta filosófica, psicológica, sociológica ou antropológica ou todas elas juntas (BRASLAVSKY, 1992).

Poderíamos dizer que os métodos de alfabetização se consolidam juntamente com os ideários gerais e aqueles que dão as bases para eleição dos conteúdos específicos da língua a serem ensinados a crianças, no processo inicial de apropriação da escrita. Nisto, Beskow e Beskow (2015) fala sobre o papel do professor:

O professor desempenha um grande papel na vida escolar do aluno, e ao conhecer as concepções que a criança desenvolve a respeito da língua escrita, o professor “pode tornar-se um mediador, propondo atividades e questionamentos que levam a criança a desestruturar o pensamento” que poderá ser assimilado e acomodado pelo educando (BESKOW e BESKOW, 2015, p. 22).

A criança se desenvolve através de suas observações de mundo. Partindo de sua curiosidade, ela acumula conhecimento empírico. Antes mesmo de chegar à idade escolar, a criança percebe o mundo e o representa por meio de gestos ou desenhos que viabilizam o seu pensamento. a criança se depara muito cedo com a função simbólica da escrita que cria a possibilidade de dominar sinais e significados antes mesmo de ser alfabetizada na escola. Dentro do ambiente escolar, o processo de ensino-aprendizagem de alfabetização deve ser organizado de modo que a leitura e a escrita possam acontecer com intermédio da linguagem real, natural, significativa e vivenciada.

Essa consciência da leitura e escrita é adquirida pela criança através da observação, ou seja, uma criança que vê um adulto ou outra criança lendo, terá curiosidade sobre aquele acontecimento. Na escola o ponto de partida para a aprendizagem da leitura e da escrita é o sentido do mundo e os objetos que o cercam. A criança aprende, então, a relacionar a

representação gráfica de um determinado objeto com as características ou significado desse objeto, logo esta criança estará apresentando realismo nominal dentro da sua concepção de leitura e escrita.

Todavia, ainda que existam questões não resolvidas, as discussões em torno da leitura literária no interior da escola, a liberdade e o prazer têm trazido contribuições, pois suscitou importantes reflexões de ordem cultural, política, educacional e social que podem significar a quebra de certos tabus que persistem na escola: prazer e escola não combinam; o professor é quem sabe o que é melhor para os alunos lerem, logo não convém deixar os alunos livres para escolher o que desejam ler; aluno não gosta de ler, só lê obrigado; ler por ler não tem sentido no interior da escola. Como uma das principais reflexões político-cultural, leitura e prazer não podem ser desvinculados (SILVA, 2011).

Durante muito tempo a alfabetização descrita como formal, ou seja, aquela desenvolvida na escola, foi atrelada à concepção de exercícios de prontidão e a uma mera transmissão de técnicas que se acreditada tornar o aluno apto à leitura e a escrita. Não havia a vinculação entre o mundo real da criança e o contexto social ao qual ela estava inserida. A alfabetização era restrita a cartilhas que traziam exercícios simplórios sobre os quais era possível ao educando a repetição de repetição. Nas novas visões pedagógicas, porém, a alfabetização traz como premissa o respeito à leitura de mundo com a qual o aluno chega à escola (FRADE, 2014).

Durante todo o processo de alfabetização, é necessário que o docente esteja preparado para as dificuldades encontradas pelos alunos diante de cada método, seja ele global ou não global. Se o aluno não tem hábito de utilizar a literatura infantil em sua leitura, o professor pode incentivá-lo através das idas à sala de leitura, estimulando o empréstimo desse tipo de livro, lendo junto com ele, entre outras formas. Fazendo a ligação entre as palavras e os significados dessas palavras, é possível incitar o aluno à curiosidade na busca de novas palavras e significados.

Cabe à escola trabalhar a leitura nos seus mais diversos objetivos, a questão que se coloca é por que a leitura sob a perspectiva do prazer conseguiu espaço nas escolas somente no discurso, mas, na prática, parece ter sido excluída dos bancos escolares. Nisto, segundo Brandão e Rosa (2011):

As aprendizagens são de natureza sociocultural, portanto, não ocorrem espontaneamente como decorrência do desenvolvimento biológico, mas resultam da participação de crianças em práticas socialmente circunscritas, em que ouvem histórias, lidas ou contadas, com a mediação do adulto. (BRANDÃO E ROSA, 2011, p.35).

Diante disto em uma sociedade capitalista como a nossa, o que importa são as atividades produtivas, assim, a escola, ao reproduzir o sistema e preparar para ele, exclui a fruição e o prazer, que estão associadas às tarefas não rendosas. Dessa forma, lemos na escola para reproduzir fichas de leitura, para fazer uma prova, por castigo.

A presença da leitura na escola, sob esta perspectiva, assume uma única finalidade que é a transformação dos textos lidos em modelos, isto por diversos caminhos, o texto transformado em objeto de leitura vozeada, em que se lê para provar que se sabe ler; o texto transformado em objeto de imitação, servindo apenas de motivação para a produção de outros textos; e, finalmente, o texto transformado em objeto de fixação de sentidos, previamente definidos e disponíveis no texto para que o aluno-leitor os encontre, num exercício mecânico de adivinhações, em que não se mobiliza a história de vida do leitor, mas apenas sua experiência escolar que sempre lhe disse que deve ‘aproximar-se’ do já dado para melhor se safar da tarefa.

É função primordial da escola, ensinar a ler. É função essencial da escola, ampliar o domínio dos níveis de leitura e escrita e orientar a escolha dos materiais de leitura.

## **Considerações Finais**

Ante o exposto, observa-se que cabe formalmente à escola desenvolver as relações entre leitura e indivíduo, em todas as suas interfaces. Enquanto instituição educacional, é importante que se observe e acompanhe o trabalho docente, desde as séries iniciais, com textos de diversas naturezas; com textos que surjam do cruzamento de linguagens variadas e, evidentemente, com os textos da literatura que criam a possibilidade de o indivíduo explorar dimensões não usuais do imaginário coletivo e pessoal. Se parte da premissa de que a leitura é a base do processo de alfabetização e, da formação da cidadania. Nesta perspectiva, cada professor deve ter clareza de que educa e ensina para o desenvolvimento das potencialidades do ser, tanto individual como social.

## **Referências**

BATISTA, Antônio G. et al. **Pró-letramento: alfabetização e linguagem**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

BRANDÃO, A.C.P; ROSA, E.C.S. **Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BRASLAVSKY, Berta. **La escuela puede**. Una perspectiva didáctica. Buenos Aires: AIQUE Grupo Editor, 1992.

BESKOW, C. C. R.; BESKOW, B. J. **O pensamento infantil sobre a leitura e escrita**. São Paulo: Simplíssimo, 2015.

CURY, E. U.; MENDES, L. R. S. **Práticas pedagógicas e o ensino da leitura e da escrita**. Revista Húmus. Mato Grosso do Sul, n. 09, set/dez, p. 47-61, 2013.

EBERT, S. L. F. **Práticas pedagógicas de leitura e escrita: um estudo investigativo no ciclo da alfabetização**. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – Porto Alegre, 2016.

FERNANDES, S. P. D. **Métodos de ensino da leitura e da escrita: concepções de docentes do 1º ciclo do ensino básico**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Superior de Educação e Ciências. 2016.

FRADE, I. C. A. S. **História do ensino de leitura e escrita: métodos e material didático**. São Paulo: UNESP, 2014.

FRANCO, M. A. R. S. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito**. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.* Brasília, v. 97, n. 247, set/dez, p. 534-551, 2016.

GARCEZ, P. M.; ZILLES, A. M. S. **Estrangeirismos: desejos e ameaças**. 2001. In: FARACO, C. A. (Org.) **Estrangeirismos: guerras em torno da língua**. 3.ed. São Paulo: Parábola, 2004. p.15-36.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 4.ed. São Paulo: Ática, 2006.

KLEIMAN, A. B. **Letramento na contemporaneidade**. Bakhtiniana, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 72-91, ago./dez. 2014

MELO, W. S. et al. **Práticas pedagógicas e o processo de alfabetização e letramento na escola pública**. (Online), p. 01-09, 2015. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho\\_Comunicacao\\_oral\\_idin\\_scrito\\_897\\_65f1c6934a8ad0f30dde722fbac568fd.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idin_scrito_897_65f1c6934a8ad0f30dde722fbac568fd.pdf)>. Acesso em 06 de jul de 2019.

MOREIRA, A.; VICENTE, L.; MARASCHIN, M. L. M. **Ambientes alfabetizadores e suas contribuições ao processo de alfabetização**. Chapecó: UFFS, 2017.

MORTATTI, M. R. L. **Diálogos apócrifos sobre educação, ensino de língua e literatura**. São Paulo: UNESP, 2016.

NÓVOA, Antônio, coord. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 13-16.

OLIVEIRA, S. R. **A prática da escrita e da leitura nas séries iniciais**. 2014. Disponível em <[https://www.pedagogia.com.br/artigos/pratica\\_da\\_escrita\\_e\\_da\\_leitura/](https://www.pedagogia.com.br/artigos/pratica_da_escrita_e_da_leitura/)>. Acesso em: 07 de jul de 2019.

PIAGET, J. **Epistemologia genética** (A. Cabral Trad., 3a ed.). São Paulo: Martins Fontes, 2007.

RIOS, A. S. **A prática pedagógica no processo de alfabetização**. In: V Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente. Paraná: UNESCO, p. 2836-2848, 2015. Disponível em: < [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17816\\_8726.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17816_8726.pdf)>. Acesso em 05 de jul de 2019.

SAISI, Katia. **A estética na política: Análise da campanha para a Presidência da República do Brasil em 2002 – estudo exploratório sobre as relações entre mídia e política**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Mercado da Faculdade Cásper Líbero. São Paulo: 2002.

SALOMÃO, R. **A formação continuada de professores alfabetizadores: do pró-letramento ao PNAIC**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, cursi de Pós-Graduação em Educação, Ponta Grossa, 2014.

SANTOS, W. B. **Biblioteca escolar: um olhar sobre as práticas pedagógicas na escola municipal Padre Leonel da Franca**. Monografia – Universidade Federal da Paraíba, curso de Biblioteconomia, João Pessoa, 2011.

SAVAGE, J. F. **Aprender a ler e escrever a partir da fônica: um programa abrangente de ensino**. 4. ed. Porto Alegre: AMGH, 2015.

SILVA, V. S. **Letramento e ensino de gênero**. Rev. Educação em Foco. Juiz de Fora, v. 16, n. 01, p. 19-40, mar/ago. 2011.

SOARES, M. **Letramento: Um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 52.



#### Como citar este artigo (Formato ABNT):

ROCHA, Lecenilda Barbosa; MIGUEL, Joelson Rodrigues. Práticas Pedagógicas no Incentivo à Leitura e à Escrita. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, Maio/2020, vol.14, n.50, p. 316-330. ISSN: 1981-1179.

Recebido: 06/03/2020.

Aceito: 09/04/2020