

REVISTA TÓPICOS

CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS PARA A APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA

DOI: 10.5281/zenodo.11069909

Sonia Ramos de Godoy Padavini

RESUMO

O objetivo geral é relacionar o que foi aprendido em relação à aprendizagem nos primeiros anos do ensino fundamental, com o que apontam os estudos de autores analisados para este estudo. Os objetivos específicos são: a) Demonstrar de forma esclarecida a relação da educação e da aprendizagem mediada, relacionando-as a ponto de fazer com que seja possível compreender que, hoje, elas são indissociáveis; b) buscar a compreensão sobre os caminhos do aprendizado frente aos estímulos proporcionando no docente com relação às dificuldades encontradas durante sua prática, sentimentos de confiança e certeza na sua experiência com a prática; c) demonstrar a necessidade de valorizar as contribuições da BNCC na aprendizagem da leitura e da escrita. O presente estudo foi feito a partir da análise de referencial bibliográfico.

Palavras-chave: Educação. Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

A sala de aula é uma realidade que contém diversas outras realidades. Isso porque, aquele que diz conhecer o “chão da escola” sabe muito bem que muitas são as características daqueles e daquelas que nela pisam.

Para muitos educadores fica claro o sentido disso quando lidam, todos os dias, com inúmeras situações, em todos os níveis de ensino. A sala de aula também é um espaço mágico dotado de encontros humanos e de conflitos. De concepções que formam os cidadãos e também de experiências que provocam as crianças.

Não obstante, o que se espera, visto pelo ângulo familiar é que a criança, antes de completar o seu ano letivo, no primeiro ano do ensino fundamental, e que aprenda, de certa forma reconheça nas ações de ler e escrever um caminho para sua inserção no mundo letrado e na sociedade das letras.

Contudo, para que isso se efetive são necessárias diversas intervenções não somente do docente, mas do conjunto de pessoas da unidade. Não a intervenção mediação, mas aquela onde se empregam medidas para garantir a qualidade de ensino.

Este trabalho de conclusão de curso traz a temática e se espera analisar os significados das diferentes correntes didático-metodológicas para a aprendizagem da leitura e da escrita. Neste trabalho o foco será a necessidade de encontrar as respostas que mais se encaixam nestes problemas, destacando as perspectivas que a pedagogia por projetos proporciona ao trabalho de professores e alunos.

REVISTA TÓPICOS

1.1 OBJETIVOS

O objetivo geral é relacionar o que foi aprendido em relação à aprendizagem nos primeiros anos do ensino fundamental, com o que apontam os estudos de autores analisados para este estudo.

1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos elencados para este estudo, são:

- a) Demonstrar de forma esclarecida a relação da educação e da aprendizagem mediada, relacionando-as a ponto de fazer com que seja possível compreender que, hoje, elas são indissociáveis;
- b) buscar a compreensão sobre os caminhos do aprendizado frente aos estímulos proporcionando no docente com relação às dificuldades encontradas durante sua prática, sentimentos de confiança e certeza na sua experiência com a prática;
- c) demonstrar a necessidade de valorizar as contribuições da BNCC na aprendizagem da leitura e da escrita.

1.2 JUSTIFICATIVA

A justificativa para a escolha do tema em questão contribuir para a contextualização que o ensino da leitura e da escrita projeta para a pessoa quando se percebe a necessidade de melhorar as questões que envolvem o aprimoramento da leitura.

REVISTA TÓPICOS

Hoje, muitos problemas afetam o ensino e propõem aos educadores e ao público em geral várias indagações sobre o número de estudantes que avançam na escolaridade sem saber ler e escrever.

O fato de se querer saber porque o ensino se encontra assim. E também sobre a necessidade de se querer saber se é possível resolver esses problemas.

1.3 METODOLOGIA

A Metodologia de pesquisa escolhida para este trabalho é a análise de referencial bibliográfico. Este tipo de metodologia assume uma característica importante partindo da relação que o aluno tem com o assunto a ser apresentado. Assim, respeitando os seus conhecimentos e aprofundando-os através de livros, periódicos e busca na internet (artigos publicados) buscam-se novas concepções sobre a importância da psicomotricidade para a educação. O referencial teórico é uma importante etapa para que o tema tratado atinja os objetivos e então direcione o leitor a novas descobertas.

2 BREVES REFLEXÕES TEÓRICAS

Dando início ao presente capítulo, vale mencionar que atividades práticas discursivas de leitura e escrita são recursos que ajudam a melhorar a aprendizagem dos alunos e facilitam a análise do desenvolvimento cognitivo. Por isso a crença de que o papel do professor é apropriar-se dos

REVISTA TÓPICOS

conhecimentos nos momentos de formação e de interação com o grupo e pô-lo em prática.

Diante dessa colocação o presente estudo sobre a neurociência, traz como objetivo geral relacionar o que foi aprendido no curso em relação à memória, com o que apontam os estudos de autores como Coll *et al.* (2004), Hennemann (2012) e Zorzi (1993) sobre a memória do ser humano. Alguns tipos de memória são necessários, absolutamente, imprescindíveis para as aprendizagens daquilo que chamamos de conhecimentos escolares.

Sendo assim, Coll *et al.* (2004) ressalta que é importante que o educador esteja em contato com as mudanças que estão acontecendo no âmbito educacional e científico de forma a desenvolver atividades com qualidade no ensino da leitura e da escrita, pois o ensino brasileiro ainda necessita de muitas reformulações no que se refere ao seu formato, uma vez que a escola não é um depósito no qual o professor chega e guarda seu conhecimento e sim, um ambiente de compartilhar, de construir e, acima de tudo, de respeito mútuo.

Para Vygotsky (1991), os avanços no desenvolvimento infantil não decorrem simplesmente de processos maturativos-biológicos, mas compreendem um processo dialético marcado por mudanças qualitativas e quantitativas que vão ocorrendo a partir do entrecruzamento entre tais processos e aquilo que o autor denomina como sendo uma linha de desenvolvimento cultural.

REVISTA TÓPICOS

É fundamental também considerar as pesquisas de Mantoan (2006, p. 60) quando diz que uma das competências previstas para os professores manejarem suas classes é considerar as diferenças individuais dos alunos e suas implicações pedagógicas como condição indispensável para a elaboração do planejamento e para a implantação de propostas de ensino e de avaliação da aprendizagem, condizentes e responsivas às suas características.

2.1 Aprendizagem da linguagem oral e escrita

Para o desenvolvimento deste subitem foram importantes os estudos feitos na obra de Zorzi (1993, p. 50) relatando a importância dos estudos da neurociência quando o assunto diz respeito ao desenvolvimento da aprendizagem da linguagem oral e escrita.

Nas considerações de Alsinas i Pastells (2009), o pesquisador relata que dependendo de suas características, o retardo de linguagem pode ter uma tendência evolutiva. Explicitando, a criança começa falando mais tarde do que o esperado (descrito anteriormente como primeiro tipo de retardo) e, em certo momento, começa a adquirir a linguagem, mas esta não evolui de forma satisfatória (como descrito no segundo tipo).

Quando observamos dificuldades em qualquer nível de linguagem, não parece apropriado continuarmos falando em retardo de linguagem. Pode ser mais conveniente falarmos em distúrbios de linguagem ou mesmo distúrbios de aprendizagem que podem ter-se manifestado originalmente na

REVISTA TÓPICOS

forma de retardo de linguagem quando a criança ainda era mais nova (COLL *et. Al*, 2004).

Contudo, a fim de obter um modelo explanatório do cérebro e da linguagem, é necessário muito mais do que obter a localização da atividade cerebral da linguagem que pode estar a ocorrer. É necessário compreender como, por exemplo, um circuito neuronal local executa computações de um determinado tipo. Só assim será possível, com um desenho experimental finíssimo, saber que ou quais métodos utilizar. (HENNEMANN, 2012, p. 207)

Alguns critérios metodológicos e conselhos práticos são extremamente necessários para que a prática em sala de aula não se torne apenas uma atividade lúdica ou prevista no currículo para cumprir normas da escola. Como por exemplo, o quadro a seguir, elaborado por Mietto (2012):

Recursos e atividades que se pretende desenvolver

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

competências nos diversos eixos devem estar relacionados, sempre que possível com situações reais, devendo-se incluir algum jogo como parte da realidade de nossas crianças;

Nas atividades que se pretende incentivar especialmente hábitos específicos, propõe-se em forma de jogo de incentivo, aconselhando-se a utilização de materiais manipulativos, entre os quais destacamos os clássicos;

É importante fazer os alunos expressarem verbalmente tanto o processo seguido como os resultados obtidos;

É preciso que a exposição das situações por parte dos professores e/ou dos aplicadores seja muito clara, e sua complexidade proporcional à fase e capacidade de cada criança;

Deve-se apresentar as normas das atividades de forma clara e acessível, e, depois, exigir que se cumpra para que as crianças não dispersem sua atenção;

Deve-se ter muito claro o que se pretende valorizar, uma vez realizada a atividade (resultados corretos ou descobrimento e aplicações de novas estratégias) e que isso sempre é o reflexo do que o aplicador pretende conseguir, os alunos irão tentando descobrir e se converte para eles em uma determinação importante nas sessões seguintes.

REVISTA TÓPICOS

Nos estudos de Hennemann (2012) o cérebro, esse órgão fantástico e misterioso, é matricial nesse processo do aprender. Suas regiões, lobos, sulcos, reentrâncias tem sua função e real importância num trabalho em conjunto, onde uma precisa e interage com o outro.

Desta forma, o grande desafio dos educadores é viabilizar uma aula que 'facilite' esse disparo neural, as sinapses e o funcionamento desses sistemas, sem que necessariamente o professor tenha que saber se a melhor forma de seu aluno lidar com os objetos externos é: auditiva, visual ou tátil. (RANKEL, 2009, p. 97).

Quando ciente da modalidade de aprendizagem do seu aluno, (e isso não está longe de termos na formação de nossos educadores) o professor saberá quais estratégias mais adequadas utilizar e certamente fará uso desse grande e inigualável meio facilitador no processo ensino – aprendizagem. (FARACO, 2012).

REVISTA TÓPICOS

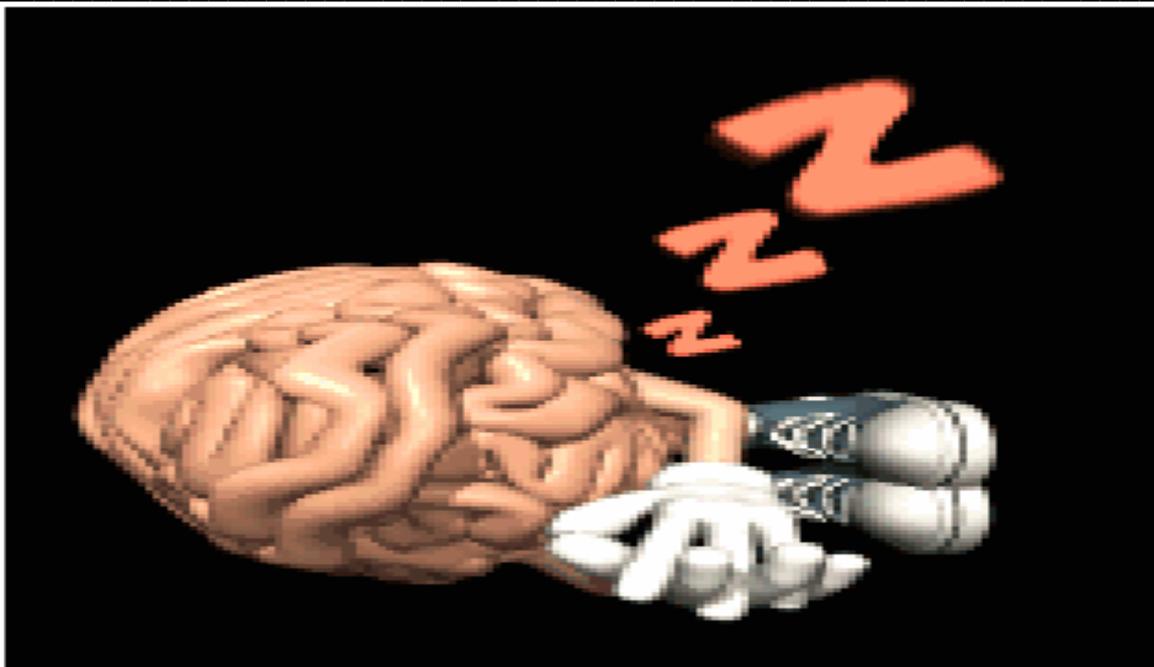


Figura 1. O horário das aulas. Cérebro em repouso: (Fonte: HENNEMANN, 2012)

Nas análises dos textos de Hennemann (2012) pesquisas no ramo da neurociência, e que surge com base da essência da Psicologia, revelaram que os padrões de sono das pessoas mudam de forma significativa enquanto elas envelhecem. Além disso, os estudos mostram que os adolescentes necessitam de mais descanso que outras faixas etárias e que suas capacidades cognitivas são muito menores no início da manhã.

Em consideração a essa pesquisa e outras sobre o processo de aprendizagem, Coll *et al.* (2004) menciona em suas pesquisas que hoje as dificuldades de aprendizagem continuam sendo um problema clínico significativo com que se defrontam famílias, médicos, professores, pedagogos, psicólogos e educadores.

REVISTA TÓPICOS

Apesar do empenho dos pesquisadores ao longo das últimas décadas, os métodos básicos de diagnóstico e tratamento desse transtorno mudaram pouco. Houve algum aperfeiçoamento nos procedimentos de atenção clínica e pedagógica, mas ainda dependemos da habilidade clínica para diagnosticá-lo. O principal recurso de tratamento é o atendimento com psicopedagogo, que adquire resultados mais satisfatórios se complementado pela terapia comportamental (COLL et al., 2004).

Os estudos na obra de Grosbaum (2004) implica na função de estar sempre em contato com os inúmeros pedagógicos que são as prioridades para que tratar a educação de crianças com dificuldades de aprendizagem um fator para se encontrar outros caminhos e então superar as dificuldades, objetivo que leva os alunos a permanecerem na escola adquirindo o progresso necessário.

REVISTA TÓPICOS

Para Cardoso (2007), tanto a alfabetização como o letramento vêm sendo entendidos como dois processos que dependem e se complementam, cada qual com suas especificidades próprias. A mudança nessa compreensão colocou os usos sociais da escrita, materializados em textos, no centro das atividades de ensino.

É importante ressaltar que o letramento vai além da simples decodificação dos signos (letras), já que, o sujeito ao decodificar as letras consegue compreender a mensagem subentendida que aquele conjunto de signos traz. Quando pensamos em decodificação das letras, o termo alfabetização também requer sua referida conceituação. Mas, afinal, o que é alfabetização? “Alfabetização é a ação de alfabetizar, de tornar alfabeto” (SOARES, 2001, p. 31).

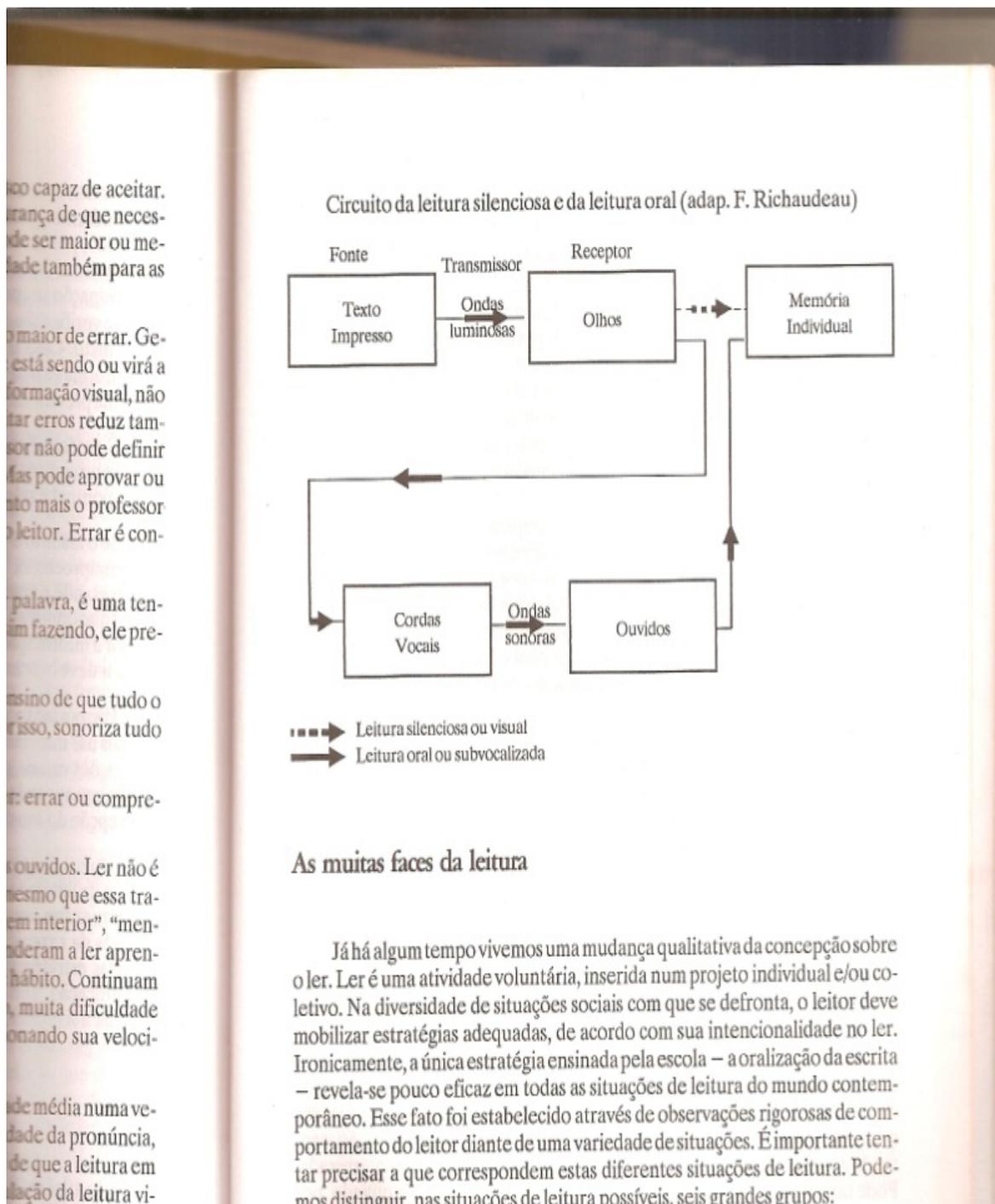
3. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES: a correspondência som / letras

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que pode atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade.

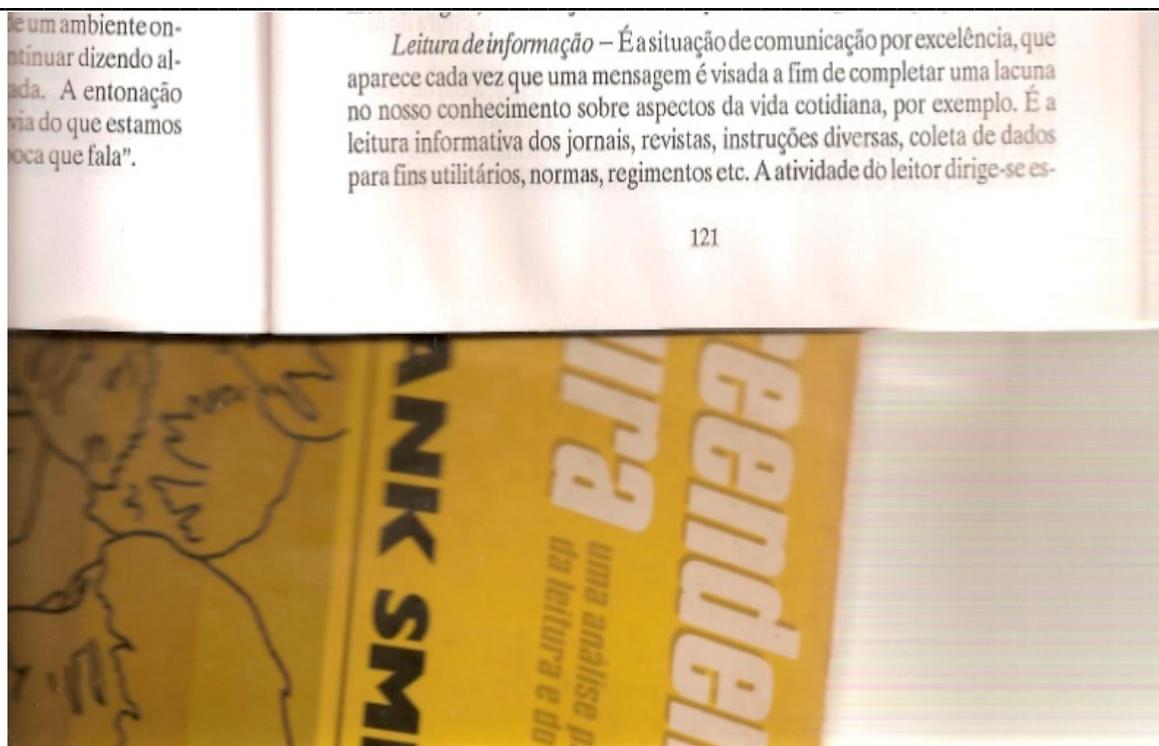
Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos no texto; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos.

REVISTA TÓPICOS

Pode-se realizar uma atividade onde todos integrem seus saberes e por fim possam inicialmente, ler em voz alta e depois de maneira silenciosa.



REVISTA TÓPICOS



Organograma 2. Circuito da leitura silenciosa e da leitura oral (adap. F. Richaudeau Barbosa, 1994).

Um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve organizar-se em torno da diversidade de textos que circulam socialmente. Esse trabalho pode envolver todos os alunos, inclusive aqueles que ainda não sabem ler convencionalmente.

Para o pesquisador Cesar Coll (*et al.*, 2004, p. 20) é possível retratar a aprendizagem da leitura e da escrita sabendo que na leitura, o leitor é um sujeito ativo que processa o texto e lhe proporciona seus conhecimentos, experiências e esquemas prévios.

REVISTA TÓPICOS

Coll *et al.* (2004, p. 21) parte da ideia de que o leitor especialista atribui sentido e significado ao texto e rejeita o pressuposto de que o recita (exceto no caso em que a atividade da leitura corresponde a este objetivo: por exemplo, na declamação poética).

3.1 O processo de aprendizagem em sala de aula

Para a aprendizagem da leitura e escrita a criança precisa ultrapassar este estágio do espelhamento e “desaprender” a generalização por simetria, enfim entender que letras como “d” e “b”, são letras diferentes.



Figura 2. Construção da escrita com letras coloridas (Fonte: Hennemann, 2012).

Ao planejar situações de leitura para alunos que estão sendo alfabetizados é necessário considerar as seguintes questões orientadas pela neurociência:

É possível ler, quando ainda não se sabe ler convencionalmente.

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

Ler diferentes textos (em distintas circunstâncias de comunicação) é um problema a ser resolvido.

Quando o aluno ainda não sabe decodificar completamente o texto impresso e precisa descobrir o que está escrito, sua tendência é buscar adivinhar o que não consegue decifrar, recorrendo ao contexto nos quais os escritos estão inseridos, bem como as letras iniciais, finais ou intermediários das palavras.

Os alunos devem ser tratados como leitores plenos: é preciso evitar colocá-los em posição de decifradores.

É fundamental planejar, desde o início do processo de aprendizagem da leitura, atividades que tenham a maior similaridade possível com as práticas sociais de leitura.

Deve-se dar oportunidades às crianças de interagir com uma grande variedade de textos impressos, de escritos sociais.

Apresentar os textos no contexto em que eles efetivamente aparecem favorece a coordenação necessária, em todo ato de leitura, entre a escrita e o contexto.

É preciso propor atividades ao mesmo tempo possíveis e difíceis, em que permitam refletir sobre a escrita

REVISTA TÓPICOS

convencional: atividades em que os alunos ponham em jogo o que sabem, para aprender o que ainda não sabem.

Outra orientação apontada como importante por Coll *et al.*, (2004, p. 26) está no fator da escrita das palavras para que o cérebro vá se acostumando com a escrita e conseqüentemente a isso a aprendizagem não se torne como uma obrigação, mas uma forma de interação social, sendo então fundamental propor atividades de leitura em que os alunos são os leitores.

Por exemplo: atividades de leitura em que recebam uma lista com os títulos dos contos lidos ou dos personagens conhecidos e tenham de localizar determinados personagens ou títulos (é possível, por exemplo, que os alunos elejam, entre os títulos das histórias já conhecidas, que foram lidas pelo professor); leitura de lista de ajudantes do dia; lista de atividades que serão realizadas durante o dia; lista do aniversariante do mês etc.

Se aprender a ler e a escrever é fundamental também é importante o compartilhamento de ideias sobre a alfabetização e o letramento. O trabalho do professor em sala de aula deve partir de compreensão de como os alunos aprendem explicitando e propondo alguns problemas, mas permitindo que ele realize novamente uma atividade para repensar sua própria condição de futuro escritor / leitor.

“Na concepção construtivista da aprendizagem escolar, esta é entendida como o processo de ampliação e de transformação dos esquemas de

REVISTA TÓPICOS

conhecimento prévios do aluno devido à sua própria atividade mental construtivista” (MARCHESI, 2004, p.46).

3.2 Mediando conflitos e dificuldades de aprendizagem

Uma atividade que pode ser apresentada aos alunos durante o processo de ensino da leitura é o reconto. Ao ler, ouvir, e tentar ‘re-contar’ (não no sentido gramatical da palavra, mas naquele que permite realmente contar novamente o texto mais de uma vez, por várias pessoas diferentes, de diferentes maneiras e em tempos diferentes) o texto, quase todos os sentidos estão sendo trabalhados e nisso tem papel fundamental a expressão de sentimentos e a comunicação.

Outra característica da criança que está sendo alfabetizada é se ela mostra bastante facilidade para abstrair informações do meio, retém em sua memória e estabelece relações básicas essenciais entre estas. Por isso que Vygotsky (1998, p. 83) comenta a respeito da relação do meio e o indivíduo no momento da aprendizagem.

Contudo, uma busca por situações que agregue os conhecimentos dos alunos justifica a busca de práticas que privilegiem o que eles já sabem; aquilo que eles gostam; o que realmente é necessário que aprendam. Por conta disso que a arte de contar histórias resgata conhecimentos adquiridos na primeira infância e que servirão como suporte para todas as etapas escolares. O planejamento do professor, a aplicação e conseqüentemente, a avaliação dos resultados deve propor a segurança do educando em todos os sentidos, relacionada também às variáveis da aprendizagem, caracterizando

REVISTA TÓPICOS

assim os dois lados de uma educação de qualidade: a garantia do ensinar e do aprender a ler e a escrever. Não podemos deixar de citar que a interação professor e aluno nesta fase compõe de dois fatores a organização do que ensinar e a afetividade no momento em que as dúvidas começarem a surgir.

E pode-se concluir que “o texto ideal para o público infantil é aquele tão bem feito quanto o que se faz, com profissionalismo, para o público adulto” (RESENDE, 1993, p. 227).

A tarefa do professor na classe integradora deve partir desse enfoque e avaliar particularmente as características dos alunos com problemas de aprendizagem. São alunos com maiores dificuldades para organizar seus conhecimentos, para ativar seus esquemas, para comunicar-se com seus colegas e professores e, conseqüentemente, para compartilhar significados e atribuir um sentido à sua aprendizagem.

Diante dessas operações, é possível perceber o quanto é complexo o ato de aprender a ler, e, conseqüentemente, o de escrever, visto que são processos uníssomos, que necessitam de atenção e compreensão por parte do educador.

De acordo com Silva: [...] o conhecimento da maneira como as crianças pensam a natureza e objetivos da tarefa de ler, antes do ensino formal, e das estratégias utilizadas por elas nas fases iniciais de aprendizagem, assim como o modo como estas evoluem, deverá ser tomado em linha de conta na organização e implementação de estratégias de ensino. (2008, p.195).

REVISTA TÓPICOS

Um exemplo de prática lúdica a ser utilizada para alunos com dificuldades:

Baldi apresenta essas atividades como grande complemento em salas de alfabetização. Contudo é necessário que o professor planeje essas aulas tendo o cuidado de colocar as duplas para esses jogos que não venham somente a favorecer quem já sabe ou ainda inibir aquele que tem dificuldades.

1 - Jogo com os personagens da história:

- Cada aluno recebe um cartão, onde está escrito o nome de um dos personagens da história;
- Deve pensar sobre o seu personagem, a partir das seguintes questões, fazendo um desenho do mesmo com alguma técnica especial (nanquim e pintura com lápis de cera, por exemplo) e um relato escrito:

- Quem é ele?

- Como ele é? Quais as suas características?

- O que faz na história?

- Quando aparece?

>Depois, apresentam à classe seus desenhos e relatos: nesse momento, os colegas poderão complementar o relato com informações sobre o

REVISTA TÓPICOS

personagem e sua atuação na história ou característica que tenham sido esquecidas.

Jogo da ordenação, recuperando a sequência da história:

Os alunos recebem inicialmente alguns cartões contendo fatos da história que será apresentada a eles, as crianças devem estar divididas em duplas ou em trios. Evitar colocar somente alfabéticos juntos e/ou silábicos sem valor juntos pois a atividade pode não atingir seu objetivo.

- Em grupo, os alunos devem arrumar os cartões em ordem, de acordo com a aparição de cada personagem ao longo da história, primeiro pensando em como o autor do livro foi contando e, depois, pensando na cronologia dos acontecimentos;
- À medida que os cartões são arrumados numa e noutra ordem, os alunos vão recontando a história, oral e coletivamente.
- É necessário que se vá explorando cada vez mais a oralidade do aluno com dificuldades para que depois se possa auxiliar na transcrição para a escrita do texto.

Vale aqui ressaltar as contribuições da pesquisadora Delia Lerner (2002), que em seu livro “Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário, quando diz que “ensinar a ler e a escrever é um desafio que transcende amplamente a alfabetização em sentido restrito”, ou seja, que não é tarefa fácil conseguir que todos os alunos matriculados numa sala de aula de alfabetização saiam lendo e escrevendo fluentemente.

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

Na prática, a relação entre melhoria da aprendizagem da leitura, o que se quer ensinar para o aluno, e a dificuldade de aprender a ler pode tornar-se um fator de preocupação. Nos estudos feitos na obra de Grossi et al. (1992, p. 127) a escola tradicional ideologicamente nega este aluno desejante de construir seus conhecimentos. [...]. Sem dúvida nenhuma, a domesticação da paixão de ser sujeito do mundo, tentada pela escola, inspira-se num programa maior de obediência para as classes populares.

Com relação a isso, algumas indagações contribuem para o avanço do desenvolvimento deste estudo como: se o professor tem papel fundamental na construção do conhecimento de alunos com dificuldades de aprendizagem, “a partir de qual procedimento educacional ele vai partir para que estes educandos aprendam os conteúdos necessários garantindo assim uma ação integradora?”; “qual significado tem para o docente a prática lúdica e interativa nestes casos?”

Proporcionar aos alunos poder vivenciar práticas reais de leitura e produção de textos não é simplesmente levar para a sala de aula alguns textos que circulam na sociedade. Ao ler ou escrever um texto, tem-se a intenção de atender a determinada finalidade. Tornando assim, a situação de leitura e escrita, real e significativa. Dessa forma, ao se ler ou escrever um texto dentro de uma sala de aula, necessariamente, precisa-se objetivar uma finalidade muito clara para os envolvidos na situação de leitura ou produção.

Educar não é uma tarefa neutra, da mesma forma que a escola também não é uma instituição isolada, mas integram parte do contexto social e para ela

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

converge a ação dos pais, professores e alunos. Aos poucos a escola foi deixando de lado o status onipotente de ser a educadora exclusiva das crianças. Embora a realização técnica da ação educativa seja levada a termo pelos professores, exige-se cada vez mais um compromisso ativo de todos os integrantes da comunidade (MORTATTI, 2007).

Vimos refletindo ao longo do presente estudo, foram discutidos diversos enfoques sobre o ensino da língua escrita com base na perspectiva do letramento. Embora foram abordados aspectos diferentes com respeito à relação entre alfabetização e letramento, todos os autores consultados atentam para a importância de se alfabetizar letrando.

Ou seja, conduzir os alunos a apropriarem-se do sistema alfabético (códigos) ao “mesmo tempo em que desenvolvem a capacidade de fazer uso da leitura e da escrita de forma competente e autônoma, tendo como referência práticas autênticas de uso dos diversos tipos de material escrito presentes na sociedade” (SANTOS; ALBUQUERQUE, 2007, p. 95-96).

A preocupação de muitos professores com a crítica de que os “textos utilizados na escola poderiam ser artificiais e não representavam as práticas reais de leitura e de escrita presentes na sociedade”, passaram a ministrar em suas aulas diferentes gêneros textuais. Todavia, ao adotarem essa prática, acreditavam que os textos que funcionam na realidade extraescolar poderiam entrar na escola da mesma forma como funcionam fora dela.

REVISTA TÓPICOS

Essa postura gerou negação da escola como um ambiente específico de ensino-aprendizagem, “o que, pelas suas peculiaridades, acaba por transformar as práticas de referência nas quais os textos vão ser utilizados e produzidos”. Se a escola é um lugar específico da prática do ensino-aprendizagem, não se pode reproduzir dentro dela as práticas de linguagem de referência tais quais aparecem na sociedade.

Perrenoud (2001, p. VII) diz que uma coisa é decidirmos em um contexto de certezas, de um certo controle dos resultados, por exemplo, decidirmos o presente em função de um passado conhecido, valorizando, experimentando, em que temos um maior controle das variáveis que regulam o processo de tomada de decisão. Por isso que o docente deve entender que seu planejamento não pode ser organizado na incerteza de que o aluno aprenderá aquele ou este conteúdo. É preciso acreditar no potencial de cada um.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, escola, no prisma institucional, equivaleria basicamente às práticas concretas de seus agentes e clientela, tendo a relação professor-aluno como núcleo fundamental. Isso significa “conceber as instituições enquanto práticas sociais que, em sua particularidade, existem pela ação dos que cotidianamente a fazem como uno, necessário, justificado”.

Abstenhamo-nos, pois, de demandar uma ação mais efetiva da família, uma melhor definição social do papel escolar, ou mesmo um maior abrigo das teorias pedagógicas.

REVISTA TÓPICOS

A nosso ver, uma saída possível reside no coração mesmo da relação professor-aluno, isto é, em nossos vínculos cotidianos e, principalmente, na maneira como nos posicionamos perante nosso outro complementar. Afinal de contas, o lugar do educador é imediatamente relativo ao do educando, e vice-versa. Vale lembrar que, guardadas as especificidades das atribuições de agente e clientela, ambos são parceiros de um mesmo jogo.

Alguém haveria de perguntar, e certamente o fará: o que fazer quando o aluno não apresenta a infra-estrutura moral para o trabalho pedagógico? É muito difícil supor que o aluno não disponha desses pré-requisitos em alguma medida.

Note-se que o pensador propõe os *modi operandi* lógico-conceituais subjacentes à física e à matemática como norte para a conduta moral, e não o próprio campo das leis físicas ou matemáticas. Trata-se dos modos de pensamento aí envolvidos, e não necessariamente dos conteúdos deles decorrentes aplicados à arte e, conseqüentemente à criatividade.

A alfabetização e o letramento sempre ocuparam um papel de muita importância na vida de todo educador. Desde o início dos tempos o homem busca soluções para problemas do seu dia a dia, utilizando estratégias que envolvem as ações de ler e escrever, afim de atingir seus objetivos e sanar suas inquietações, bem como de conhecer outras culturas e outros saberes. Conceitos de leitura e escrita contribuíram para as descobertas tecnológicas, o avanço científico, cultural e social.

REVISTA TÓPICOS

Se o professor é visto como mero condutor entre o currículo homogeneizado e os alunos, sua prática com as crianças refletirá a prática que, com ele, é desenvolvida por supervisores, orientadores etc. Expropriado do seu conhecimento, afastado de sua experiência real de vida, impedido de refletir criticamente sobre seu próprio papel, nada mais resta ao professor do que reproduzir.

Pois bem, esse trabalho de incessante indagação, inspirado no traçado científico, não requer que o aluno permaneça estático, calado, obediente. O trabalho de conhecer, ao contrário, requer inquietação, desconcerto, desobediência. A questão fundamental está na transformação dessa turbulência em ciência, dessa desordem em uma nova ordem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALSINAS i PASTELLS, Angels. **Desenvolvimento de competências com recursos lúdico-manipulativos**: para crianças de 6 a 12 anos :

metodologia / Ángel Alsina i Pastells : ilustração : Carlos Cesar Salvador : [tradução] Vera Lúcia de Oliveira Dittrich. – Curitiba : Base Editorial, 2009.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura** / José Juvêncio

Barbosa. – São Paulo : Cortez, 1994. – 2. Ed. rev. – (Coleção Magistério 2º Grau. Série Formação do Professor, v. 16).

CARDOSO, Cancionila Janzkovski. A escrita e o outro/interlocutor no dizer das crianças. *In*: **Teorias e práticas de letramento**. SCHOLZE, Lia;

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

RÖSING, Tania M. K. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. p. 37-60.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús & Colaboradores. **Desenvolvimento psicológico e educação**. Trad. Fátima Murad – 2. ed. – Porto Alegre : ARTMED, 2004.

COSENZA, R. GUERRA, L. B. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FARACO, C. A. **Linguagem escrita e alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2012.

GROSBAUM, Marta Wolak. **Progestão : como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e sua permanência na escola?**, módulo IV / Marta Wolak Grosbaum, Claudia Leme Ferreira Davis ; coordenação geral Maria Aglaê de Medeiros Machado. -- Brasília : CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001. Reimpressão: São Paulo, 2004.

GROSSI, Esther & BORDIN, Jussara. **Paixão de Aprender**. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

HENNEMANN, Ana Lúcia. **Neuropsicopedagogia**. Publicado em 06/05/2012. Disponível em: <http://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com.br/2012/05/dicas-de-como-fazer-as-criancas.html>. Acessado em 12 set. 2023.

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário** / Delia Lerner; tradução Ernani Rosa. – Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús; COLL, César & Colaboradores. **Desenvolvimento psicológico e educação**. Trad. Fátima Murad – 2. ed. – Porto Alegre : ARTMED, 2004.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos** / Maria Teresa Eglér Mantoan, Rosângela Gavioli Preto : Valéria Amorim Arantes, organizadora. – São Paulo : Summus, 2006. – (pontos e contrapontos).

MIETTO, Vera Lúcia de Siqueira. **A importância da neurociência na educação**. Portal: Neurociências em benefício da educação, publicado em abril/2012. Disponível em:
<http://neuropsicopedagogiasaladeaula.blogspot.com.br/2012/04/importancia-da-neurociencia-na-educacao.html>. Acessado em 12 set. 2023.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Conferência proferida durante o Seminário "Alfabetização e letramento em debate", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27/04/2006. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfb>
Acesso em: 10 set. 2023.

REVISTA TÓPICOS - ISSN: 2965-6672

REVISTA TÓPICOS

PERRENOUD, P. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. / Philippe Perrenoud; trad. Cláudia Shilling. – Porto Alegre : Artmed, 2001.

RANKEL, Luíz Fernando; STAHLSCHMIDT, Rosângela Maria. **Profissão docente**. – Curitiba : IESDE Brasil S.A., 2009.

SANTOS, Carmi Ferraz. Alfabetização e escolarização: a instituição do letramento escolar. *In: Alfabetização e letramento: conceitos e relações / organizado por Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça*. 1ed., 1reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 23-35.

SILVA, Daniel Vieira da. **Ludicidade e Psicomotricidade**. Daniel Vieira da Silva; Max Gunther Haetinger. – Curitiba : IESDE Brasil S.A., 2008.

SOARES, Magda. **Letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aquisição da linguagem infantil**: desenvolvimento, alterações e terapia. São Paulo, SP – Pancast Editora, 1993.

¹ Disponível em:

<http://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com.br/2012/05/dicas-de-como-fazer-as-criancas.html>. Acessado em 12 set. 2023. ↑