

Alfabetização: a potencialidade da leitura e da escrita como instrumentos de desenvolvimento das máximas capacidades humanas

Geovana Pereira Trindade ^I  

Beatriz Carmo Lima de Aguiar ^{II}  

Resumo

A presente pesquisa aborda a apropriação da leitura e da escrita como potencializadoras do desenvolvimento das máximas capacidades humanas em crianças no processo de alfabetização, destacando a capacidade de linguagem. Embasada na Teoria Histórico-cultural, a pesquisa busca entender como a alfabetização e a linguagem estendem-se à formação humana da criança. O problema de pesquisa questiona: como a leitura e a escrita contribuem para o desenvolvimento das máximas capacidades humanas no processo de alfabetização? Assim, temos por objetivo geral, compreender como a potencialidade da leitura e escrita afeta o desenvolvimento das capacidades máximas humanas na criança que está no processo de alfabetização. Os procedimentos metodológicos seguem a abordagem qualitativa exploratória, por meio de revisão bibliográfica. Os resultados indicam que práticas de alfabetizadores que promovem a participação ativa das crianças na apropriação da linguagem propiciam o desenvolvimento de suas máximas capacidades e uma aprendizagem mais significativa. Concluímos que a alfabetização deve ser vista como um ato humanizador e que o professor deve desenvolver as máximas capacidades humanas na criança, tornando a alfabetização um ato de liberdade e de posicionamento no mundo.

Palavras-chave: alfabetização; apropriação da linguagem escrita; atuação do professor; capacidades humanas; desenvolvimento humano.

^I Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina. Professora de Educação Infantil do Centro de Educação Infantil do Instituto Pé Vermelho. Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: geovanat.uel@gmail.com.

^{II} Doutora em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista. Professora Associada ao Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: biaguiar@uel.br

Literacy: the potential of reading and writing as tools for developing the maximum human capabilities

Abstract

This research approaches reading and writing appropriation as an enhancer of the maximum human capabilities development in children in the literacy process, highlighting the language capacity. Based on historical-cultural theory, this article seeks to understand how literacy and language extend to the child's human formation. The research problem questions: how do reading and writing contribute to maximum human capabilities development in the literacy process? Therefore, the general objective is to understand how the potential of reading and writing affects the maximum human capabilities development in children who are going through literacy process. The methodological procedures follow the qualitative exploratory approach, through literature review. The results state that teacher's practices which promote the active participation of children in the language appropriation foster their maximum capabilities development and more meaningful learning. We conclude that literacy should be seen as a humanizing act and teachers should develop the child's maximum human capabilities, making literacy a move of freedom and position in the world.

Keywords: human capabilities; human development; literacy; teacher's performance; written language appropriation.



Alfabetización: el potencial de la lectura y la escritura como instrumentos para desarrollar las máximas capacidades humanas

Resumen

Esta investigación aborda la apropiación de la lectura y la escritura como posibilitadoras del desarrollo de las máximas capacidades humanas de los niños en el proceso de alfabetización, destacando la capacidad de lenguaje. Basada en la teoría histórico-cultural, la investigación aspira comprender cómo la alfabetización y el lenguaje se extienden a la formación humana del niño. El problema de investigación cuestiona: ¿cómo la lectura y la escritura contribuyen al desarrollo de las máximas capacidades humanas en el proceso de alfabetización? Por tanto, nuestro objetivo general es comprender cómo el potencial de la lectura y la escritura afecta el desarrollo de las capacidades humanas máximas en los niños que se encuentran en proceso de alfabetización. Los procedimientos metodológicos siguen un enfoque cualitativo exploratorio, utilizando una revisión bibliográfica. Los resultados indican que las prácticas de alfabetización que promueven la participación activa de los niños en la apropiación del lenguaje favorecen el desarrollo de sus capacidades máximas y un aprendizaje más significativo. Por lo tanto, concluimos que la alfabetización debe ser vista como un acto humanizador y que los profesores deben desarrollar las máximas capacidades humanas de los niños, haciendo de la alfabetización un acto de libertad y de posicionamiento en el mundo.

Palabras clave: alfabetización; actuación del profesor; apropiación del lenguaje escrito; capacidades humanas; desarrollo humano.



Introdução

A origem do termo máximas capacidades humanas está presente entre os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, sendo Vygotsky seu principal representante. Desde que nasce, o sujeito entra em contato com a cultura e transforma-se, mais do que isso, humaniza-se (Miller, 2020a). Nesse processo de desenvolvimento cultural do homem,

[...] há dois canais de desenvolvimento das formas superiores de conduta que, embora difiram entre si e nunca se fundam, constituem, ao longo desse processo, uma unidade indissolúvel, elevando a formação do homem a níveis cada vez mais complexos. De um lado, há os ‘processos de domínio dos meios externos do desenvolvimento cultural e do pensamento: a linguagem, o cálculo, o desenho’, e, de outro, “os processos de desenvolvimento das funções psíquicas superiores especiais, [...] que na psicologia tradicional denominam-se atenção voluntária, memória lógica, formação de conceitos, etc’ (Vygotski, 2000, p. 29 *apud* Miller, 2020a, p. 10).

O desenvolvimento das máximas capacidades humanas (que engloba a linguagem, o pensamento, a imaginação, a memória e o controle da conduta) em crianças em processo de alfabetização é o nosso objeto de pesquisa, pois compreendemos que a alfabetização é uma etapa importante não somente na formação escolar da criança, mas também na sua formação pessoal.

Quando temos contato com salas de alfabetização, podemos vislumbrar o quanto esse processo impacta a vida da criança e como os professores alfabetizadores são fundamentais e influenciam significativamente a aprendizagem nessa etapa da escolarização. Frequentemente, porém, identificamos que o processo de alfabetização volta-se a práticas que visam apenas a decodificação e a memorização. Com isso, a atuação de muitos professores resume a aprendizagem da leitura e da escrita a meras atividades curriculares, não fazendo uso desse processo como potencializador do desenvolvimento humano da criança.

Por essa razão, acreditamos que essa temática seja essencial e necessária, tendo em vista que, por meio desta pesquisa, pudemos entender a relevância



da atuação do professor alfabetizador e como a alfabetização, sobretudo a leitura e a escrita, estende-se à formação humana da criança, impactando toda a sua vida.

Nosso embasamento teórico parte da perspectiva da Teoria Histórico-cultural, de Vygotsky, em conjunto com as ideias de autores como Abreu (2023), Aguiar (2015), Arena (2010), Mello (2009), Miller (2020a) e Silva (2021a). O problema de pesquisa partiu do questionamento: como a leitura e a escrita contribuem para o desenvolvimento das máximas capacidades humanas no processo de alfabetização? O objetivo geral da pesquisa visa compreender como a apropriação da leitura e da escrita afeta o desenvolvimento das máximas capacidades humanas em crianças no processo de alfabetização. O objetivo específico foi entender a atuação do professor alfabetizador que busca gerar necessidades de leitura e de escrita, fortalecendo as máximas capacidades na criança.

Os procedimentos metodológicos utilizados seguem a abordagem qualitativa exploratória, se desenvolvendo por meio de uma revisão bibliográfica, visando compreender o problema de pesquisa. Desse modo, partindo da temática escolhida, identificamos as fontes bibliográficas adequadas para a elaboração desta pesquisa em bases de dados e bibliotecas convencionais. Obtendo os materiais, as leituras e análises foram realizadas no intuito de levantar as informações e os dados constantes nos materiais, estabelecendo relações entre o que foi obtido e o problema proposto e analisando a consistência dos conteúdos apresentados pelo autor. Vale frisar que este artigo é fruto de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) realizado em uma universidade do norte do Paraná.

Metodologia

A presente pesquisa foi desenvolvida partindo de uma abordagem qualitativa exploratória. Segundo Richardson (2012, p. 79), “o método qualitativo difere, em princípio, do quantitativo à medida que não emprega



um instrumental estatístico como base do processo de análise de um problema. Não pretende numerar ou medir unidades ou categorias homogêneas”. O autor ainda destaca que “a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas” (Richardson, 2012, p. 90). Quanto à natureza exploratória, esta consiste em “conhecer as características de um fenômeno para procurar, posteriormente” (Richardson, 2012, p. 326), resultando em explicações de fenômenos.

No que diz respeito à temática, realizamos uma revisão bibliográfica, a qual ocorre “com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2002, p. 44). Considerando a temática escolhida, a busca por referenciais teóricos foi realizada em bases de dados acadêmicas, como: SciELO, Google Acadêmico e Portal de Periódicos CAPES e bibliotecas físicas, utilizando palavras-chaves, tais como: “alfabetização”, “Teoria Histórico-Cultural”, “Vygotsky”, “desenvolvimento humano” e “máximas capacidades humanas”.

Como critérios de seleção, foram priorizados textos em língua portuguesa, que se articulassem com a Teoria Histórico-Cultural, alfabetização, leitura e escrita, e publicações realizadas a partir do ano 2000, com ênfase em publicações recentes. Após a identificação e a localização das fontes em bibliotecas convencionais em bases de dados, obtivemos os materiais, em seguida a essa seleção, procedeu-se a leitura analítica, visando obter contribuições teóricas que se relacionassem com a temática e o problema de pesquisa em questão, sendo selecionados os autores e referenciais que compõem o corpus analítico desta pesquisa.

Alfabetização humanizadora

O processo de alfabetização tem grande importância na vida da criança, podendo ser considerado um grande marco em sua vida escolar, pois ela deseja ler e escrever. É fato que todo conhecimento ao qual ela tem acesso possibilita



um processo que se estende para fora da escola, uma vez que contribui para a sua formação como ser humano, afinal, conforme apontado por Aguiar (2015), o homem, em contato com a cultura, modifica-se.

A criança começa seu contato com o aprendizado da leitura e da escrita na Educação Infantil, aprofundando-o no 1º e no 2º ano do Ensino Fundamental. Além da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, que marca a vida escolar da criança, o início do processo de alfabetização desperta nela uma grande curiosidade sobre o que irá aprender, acompanhada do desejo de comunicar-se por meio da escrita e da leitura em seu cotidiano.

Podemos observar que grande parte das crianças que estão em salas de alfabetização tem vontade e expectativas de aprender a ler e a escrever, mostrando-se curiosa e questionadora ao longo do processo. Logo, se um espaço seguro para questionamentos for apresentado e construído pelo professor, a criança se sentirá livre para perguntar. Entretanto, nem sempre são aproveitados os interesses e as curiosidades já trazidos pela criança.

Sabemos da relevância do processo de alfabetização e da função social que a leitura e a escrita têm na vida do ser humano, e esse momento não pode restringir-se a somente um conteúdo obrigatório. Como constata Abreu (2023), comumente se propaga nos contextos escolares e nas práticas pedagógicas a ideia de que o grande objetivo do domínio da linguagem escrita seja a realização de atividades com eficiência ou como algo necessário para avançar no processo de escolarização. Desse modo, o ensino se distancia da concepção que enxerga a alfabetização como algo potencializador do desenvolvimento das máximas capacidades humanas.

Muitas crianças se desinteressam pela leitura e escrita em sua vida, por não serem esclarecidas a respeito da função social e cultural da linguagem e de como ela será utilizada em seu cotidiano. No processo de alfabetização, a criança apresenta o desejo de ler e de escrever, pelo contato que já tem com a linguagem e pelas demandas que sente de expressar-se por meio da leitura e da escrita ao longo das experiências vividas no ambiente escolar e fora dele,



como no meio familiar, e isso se evidencia por meio da concepção da escrita e pela clareza do papel da leitura como instrumento cultural. Como enfatiza Aguiar (2015), esse processo tornou-se claro ao longo da história, no qual, pela necessidade de entrar em um sistema comunicativo que fosse além da oralidade, o homem criou e modificou a escrita conforme suas necessidades.

Não existe somente um modo de definir a alfabetização, pois isso depende muito da perspectiva teórica adotada. Soares (1985), por exemplo, descreve que o processo de alfabetização pode ser etimologicamente explicado como o ensino das habilidades de ler e de escrever e dos códigos da língua escrita: “alfabetização em seu sentido próprio, específico: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e de escrita” (Soares, 1985, p. 20). Com base nesta perspectiva, o processo de alfabetização pode ser entendido por meio da memorização e da decodificação dos códigos de escrita, de forma mecânica.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), nos primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ser voltada à alfabetização, garantindo oportunidades para que as crianças se apropriem do sistema de escrita e de leitura. Dessa forma, a BNCC sinaliza que o foco da ação pedagógica nesses primeiros anos deve ser a alfabetização (Brasil, 2018). Acerca dessa definição, Gontijo, Costa e Perovano (2020) criticam a pretensão da base de reduzir o que é aprendido nas escolas públicas a um aparato técnico e pontuam que “a ênfase da alfabetização na BNCC é no ensino da técnica da escrita, portanto, nos aspectos mecânicos do ler e escrever”, o que se distancia do que compreendemos sobre o processo de alfabetização.

Já Abreu (2023) designa a alfabetização como um momento de novas possibilidades de aprendizagem e, conseqüentemente, de novos processos de desenvolvimento. Para a autora, mesmo sendo um desafio, “com a mesma intensidade de sua complexidade, ela também é entendida como potencializadora de processos de transformação” (Abreu, 2023, p. 54). Portanto,



é um desafio que deve ser enfrentado visando oportunizar às crianças uma vivência de forma significativa.

Na perspectiva da Teoria Histórico-cultural, o homem é visto como sujeito da história: “Tanto a história como a cultura se caracterizam como dois conceitos fundamentais da Teoria Histórico-Cultural que se constituiu acerca dos estudos do homem” (Abreu, 2023, p. 32). Diante disso, entendemos que o processo de alfabetização deve acontecer almejando a humanização da criança, haja vista que “a Teoria Histórico-Cultural vê o ser humano e sua humanidade como produtos da história criada pelos próprios seres humanos ao longo da história” (Mello, 2007, p. 87). Desse modo, no processo de alfabetização, ao aprender a ler e a escrever, a criança se humaniza.

Miller (2020a) esclarece que a Teoria Histórico-cultural vê a educação como um processo de humanização, o qual acompanha a criança desde o seu nascimento e estende-se por toda a sua vida. Desse modo, a educação afeta de forma direta a transformação dos sujeitos, pois é por meio desse processo que nos tornamos seres humanos dotados de condutas superiores. Este processo promove a relação mútua entre a capacidade de apropriação dos bens culturais já produzidos e acumulados por outras gerações e a sua capacidade de objetivação de produtos de sua própria atividade, como salienta Miller (2020a).

A alfabetização humanizadora parte da concepção que envolve uma nova maneira de organizar a vida escolar, “uma nova cultura escolar em que a escrita não é uma técnica, é uma forma de aprender e de comunicar aquilo que se aprende, uma forma de trabalhar com a língua viva” (Mello, 2024, p. 2). Assim, passa-se a considerar a necessidade de fazer da alfabetização um potencializador do desenvolvimento das máximas capacidades humanas e da humanização da criança, uma vez que “humanizamo-nos à medida que nos educamos” (Mello, 2024, p. 2). Trata-se de uma maneira de desprender-se do que muitas vezes é tido como ideal no processo de alfabetização de crianças, com métodos mecânicos, que visam a decodificação e acabam sendo limitadores.



Além disso, Mello (2007, p. 101) indica que “o processo de humanização se constitui na relação dialética entre apropriação e objetivação”. Com isso, “podemos entender a apropriação como assimilação da experiência humana” (Mello, 2007, p. 101). Por exemplo, no início de sua alfabetização, no contato com alguns elementos que compõem esse processo, a criança conhece as letras, as vogais e as consoantes, as sílabas, os sinais de pontuação, os diversos caracteres da escrita, os diferentes gêneros discursivos e suas funções sociais, entre outros. Por meio dessa apropriação, ocorre a objetivação, ou seja, a expressão do que foi apropriado por ela.

Nesse contexto, a criança passa a produzir textos, a escrever histórias, bilhetes, cartas e outros, expressando as objetivações a respeito do conhecimento e das reflexões que realiza sobre a língua escrita. Mello (2007) pontua, pensando na dinâmica da Educação Infantil, que o desenvolvimento humano acontece por meio da apropriação da experiência histórica e socialmente acumulada, sendo assim, a experiência humana e a produção da cultura se tornam possíveis. Compreendemos que é possível que o processo citado também se enquadre na alfabetização.

É preciso entender que a educação tem grande responsabilidade na formação da criança, como a apropriação das qualidades humanas (Mello, 2007). As condições para proporcionar à criança a máxima apropriação das capacidades humanas no processo de alfabetização devem ser organizadas pelo professor de forma intencional e adequada, com o objetivo de tornar esse processo um potencializador no seu desenvolvimento.

Ainda, a educação tem como papel fundamental a construção da natureza humana, tornando-se responsável pelo processo de humanização. Mello (2009) afirma que, para a aprendizagem e a apropriação das capacidades humanas, é necessária a convivência com experiências, instrumentos e objetos complexos que já estão presentes na nossa sociedade.

Vale ressaltar que essas capacidades não são consideradas habilidades e aptidões genéticas, mas são encontradas nas relações sociais. Para Mello



(2009), é possível identificar que as atividades e a cultura humana modificam-se com o passar do tempo, aperfeiçoando-se a cada geração.

Partindo disso, torna-se possível comprovar que “nascemos prontos para aprender” (Mello, 2009, p. 33), prontos para os diferentes processos de aprendizagem presentes ao longo da vida, porém, dependemos das relações e interações humanas para nos humanizarmos. Podemos desenvolver as máximas capacidades e as características humanas convivendo com situações e distintos objetos da cultura, também pelas relações com outros sujeitos do cotidiano, como pais ou responsáveis, familiares, vizinhos, professores e colegas.

Certamente, o desenvolvimento das máximas capacidades humanas pode ser potencializado ao longo do processo educacional de cada criança. Ao pensar na alfabetização, o entrelaçamento dos conteúdos presentes nesse processo e a criação de necessidades por parte do professor podem proporcionar diversas experiências e aprendizagens para as crianças.

Em vista disso, Mello (2009) leciona que, quanto mais oportunidades de aprendizagem uma pessoa tiver, mais inteligente e criadora ela pode tornar-se. Isso implica dizer que, o oferecimento de variadas possibilidades e de ambientes acessíveis e intencionais fortalece o desejo e gera novas necessidades de aprendizagem na criança. As experiências distintas e o acesso a ambientes repletos de oportunidades influenciam a criança a tornar-se mais inteligente e mais criativa, expressando seus pensamentos, suas ideias e suas opiniões ao longo de sua infância e por toda a vida.

Compreendemos, então, que as experiências vivenciadas por meio da cultura permitem que a criança viva e aprenda a reproduzir para si as máximas capacidades humanas, como destaca Mello (2009). Desse modo, é necessário conviver para aprender.

Enquanto convivemos com a cultura, quer dizer, enquanto aprendemos a utilizar os objetos, enquanto convivemos com as pessoas e com elas solucionamos problemas, aprendemos hábitos e costumes, discutimos, conversamos, brincamos, vamos formando nossas aptidões (Mello, 2009, p. 33).



Assim, podemos dizer que o papel da escola é fundamental para a formação das máximas capacidades humanas nas crianças, e o ambiente escolar deve ser propício para potencializar esse desenvolvimento junto da ação do professor alfabetizador. Como explica Mello (2009, p. 35), “nossa tarefa como professores e educadores é criar oportunidades certas para que todos aprendam as máximas habilidades possíveis”. Assim, a ação docente e o ambiente escolar tornam-se ainda mais imprescindíveis para a formação do ser humano, indo além da mera transmissão de informações.

Notamos que o ambiente escolar tem relevância não somente no processo de aprendizagem, mas também no desenvolvimento humano como um todo, isso porque “a escola é um espaço de encontros, de humanização, de descoberta, de elaborar os conhecimentos, de sair da esfera de um conhecimento empírico para transformá-lo em conhecimento científico” (Aguiar, 2015, p. 57). Portanto, o professor alfabetizador pode fomentar, por meio de sua prática pedagógica e das vivências proporcionadas pela escola, a aproximação com as experiências que atuam diretamente no desenvolvimento das máximas capacidades humanas.

Por conseguinte, a atuação dos professores alfabetizadores deve desprender-se de práticas educativas equivocadas e que não visam o fortalecimento das máximas capacidades humanas, por focarem somente os aspectos técnicos da escrita:

Muitos professores apresentam práticas equivocadas no que se refere ao ensino da linguagem escrita, pois priorizam atividades de treino das letras, cópias, enfatizam os aspectos técnicos da escrita, a relação grafema-fonema, em exercícios propostos que são mecânicos e artificiais (Aguiar; Giroto, 2015, p. 47).

Como vemos, muitas vezes, o processo de alfabetização é marcado pela memorização e pela decodificação dos códigos linguísticos, encarando o papel da “leitura” como um treino a ser realizado. Tal visão gera na criança que está sendo alfabetizada a preocupação de ler de forma clara e “correta” textos extensos e em voz alta. O professor avalia a fluência na leitura do aluno,



limitada pela continuidade e pela velocidade na fala, o que não possibilita a interpretação do texto trabalhado.

Em muitas salas de aula de alfabetização, o ensino da linguagem escrita pode ser caracterizado pela superficialidade, em que o professor não busca ir além das atividades propostas pelo currículo e pela escola, mas apenas apresenta os diferentes gêneros discursivos, como textos didáticos, poemas, bilhetes, diários e contos, entre outros. Com isso, a criança aprende somente as várias estruturas dos textos, mas não o seu uso na vida cotidiana, no meio social.

Muitos professores alfabetizadores têm uma metodologia de trabalho que não instrui além dos conteúdos obrigatórios presentes no currículo escolar, promovendo um caráter mecânico no processo de aprendizagem da criança e distanciando-se do esclarecimento a respeito da função social da linguagem. Por sua vez, Mello (2009, p. 37) argumenta que “trabalhar com as necessidades e motivos de aprendizagem dos alunos é outra estratégia importante no processo de proporcionar atividades que provocam aprendizagens”, sendo necessário tornar a criança um sujeito participante em seu processo de aprendizagem.

A busca por uma prática educativa voltada para o desenvolvimento das máximas capacidades humanas vai na contramão das ações mencionadas acima, ainda presentes no ambiente educacional. Por isso, desejamos reafirmar a necessidade do contato da criança, ao longo do processo de apropriação da linguagem escrita, com a cultura presente em seu meio social e com uma alfabetização que esteja na vida, relacionada com os eventos da vida.

Nesse contexto, é importante que o professor considere em sua prática educativa o meio cultural em que o aluno está inserido. De acordo com Miller (2020b, p. 2), é preciso ter “em vista a quantidade e a qualidade de recursos materiais e das relações humanas disponíveis no meio em que esse processo de educação acontece”. Logo, o meio em que a criança está inserida exerce a função de fonte no processo humanizador e no desenvolvimento dos sujeitos sociais.



Conseqüentemente, o ambiente escolar e o professor são responsáveis por proporcionar e por potencializar, por meio do processo de alfabetização, a promoção do pleno desenvolvimento das suas qualidades humanas, levando em conta as experiências já vividas pelas crianças em seu meio social, valorizando seus conhecimentos prévios e gerando a necessidade de aprendizagem. Nesse processo, devem ser apontadas as razões pelas quais ela deve alfabetizar-se, revelando como a leitura e a escrita fazem-se presentes em sua vida.

Leitura e escrita

Como discutimos na seção anterior, a educação tem como um de seus papéis fundamentais a construção da natureza humana e o processo de humanização, sendo um dos potencializadores do desenvolvimento das máximas capacidades humanas. Neste artigo, evidenciamos o papel da linguagem no desenvolvimento das máximas capacidades humanas, especialmente, àquelas relacionadas a leitura e a escrita, como instrumento essencial que permite a apropriação dos conhecimentos nas crianças em processo de alfabetização.

Bajard (2012a) define o termo leitura como a tomada de conhecimento de um texto gráfico, um ato de compreensão individual e silencioso efetuado diante de um texto gráfico; já o termo escrita é descrito como um código de representação gráfica da linguagem por sinais materiais visíveis. Nessa perspectiva, Abreu (2023) esclarece que a linguagem diz respeito, em sua terminologia, às variadas formas de comunicação humana que envolvem, de modo amplo, diversas maneiras de expressão, como gestos, sons, posturas e outros elementos produzidos em diferentes contextos.

Em vista disso, a linguagem efetiva corresponde às distintas formas de expressão que foram construídas nas interações entre os sujeitos nos contextos discursivos. Como pontuado por Abreu (2023), ela se produziu de forma viva, dinâmica e interativa pelos sujeitos, propiciando, entre as manifestações expressivas da linguagem, o desenvolvimento da língua oral e a apropriação da língua escrita.



A leitura e a escrita são consideradas máximas capacidades humanas a serem desenvolvidas, pois não nascemos com essas habilidades, mas nascemos com capacidades para nos apropriarmos delas, interiorizá-las e depois utilizá-las para nos expressar e comunicar pensamentos, ideias, opiniões e sentimentos. Segundo Abreu (2023), o termo língua, oral ou escrita, corresponde a um sistema de comunicação que se vincula à vida e às relações sociais que são estabelecidas entre os sujeitos. Contudo, frequentemente, a leitura e a escrita são definidas apenas como uma habilidade desenvolvida partindo da decodificação de letras, de palavras, de sílabas e de signos, como elementos cruciais a serem aprendidos ao longo do processo de alfabetização de forma decorada e mecânica.

Em muitos contextos escolares e práticas pedagógicas de professores alfabetizadores, a concepção de que a leitura se resume à decodificação de letras faz-se presente, como frisado por Abreu (2023). Essa compreensão da linguagem afeta diretamente as crianças no processo de alfabetização, pois elas passam a considerar que o maior objetivo da língua escrita é a realização de atividades propostas pelas instituições escolares de forma eficiente ou mesmo o avanço em seu processo de escolarização.

Em uma pesquisa conduzida em 2012, crianças expressam que as ações de ler e de escrever constituem-se mais importantes somente para as atividades escolares, tais como: conseguir copiar o conteúdo do quadro, realizar atividades, ler o caderno e ser aprovado para o ano seguinte (Abreu, 2023). Como cita a autora, “o ato de ler e de escrever, muitas vezes, é visto pelos estudantes de forma bem limitada, como simples condição para realizar as atividades, em sua maioria, de escrita proposta pela escola” (Abreu, 2023, p. 49).

Tal percepção alerta-nos a olhar atentamente para a atuação do professor, o qual muitas vezes limita a alfabetização à decodificação, à memorização e ao uso do método fônico, influenciando de forma direta as concepções das crianças, que, assim, deixam de associar o uso da escrita à sua função social,



no cotidiano dentro e fora da sala de aula. A limitação das concepções de leitura e de escrita por parte dos professores resulta no distanciamento da compreensão dos alunos da real função social que a linguagem tem, impedindo o aproveitamento da aprendizagem dessas ferramentas como promotoras do desenvolvimento das máximas capacidades humanas.

A leitura e a escrita, porém, devem destacar-se por sua pertinência no desenvolvimento humano, afinal, “por meio da linguagem, o homem consegue revelar suas ideias, concepções, conhecimentos, valores, costumes e sentimentos, que são expressos em suas ações nas relações que estabelece cotidianamente com outras pessoas” (Abreu, 2023, p. 20). Desse modo, a linguagem, ao longo da trajetória humana, possibilita ao indivíduo um processo de constituição tanto individual como coletiva.

A linguagem é uma ação própria do ser humano. É por meio do seu uso, da palavra constituída de significações presentes nas relações sociais, que o pensamento humano materializa-se de forma singular (Abreu, 2023). Assim, a linguagem é entendida como primordial para a formação do sujeito de modo particular e conjunto, de maneira que as ações da linguagem e do pensamento se inter-relacionam, contribuindo significativamente para que o sujeito se torne cada vez mais um ser único e posicionado no mundo.

Acerca da linguagem escrita, Mello (2010, p. 183) explica que esta “registra nosso desejo e necessidade de comunicação e expressão; a vivência de experiências significativas cria necessidades de expressar-se e comunicar-se”, isto é, a escrita representa a fala, que representa a realidade. Além disso, podemos notar, pelas experiências e pelos desafios enfrentados em situações da vida ordinária (Silva, 2021a), que a escrita é um instrumento que permite a participação das pessoas na sociedade, proporcionando o acesso não somente a informações que facilitam a vida cotidiana, mas também a um conjunto de conhecimentos registrados que serão utilizados para melhorias em diferentes aspectos da vida.



O ensino da escrita não pode e não deve ser tratado de forma técnica, como apontado por Mello (2010, p. 184): “a escrita precisa ser apresentada não como um ato motor, mas como uma atividade cultural complexa, considerando o uso social para o qual foi criada”. Logo, a criança precisa compreender que a escrita é muito mais do que aprender sílabas e sons, mas deve ser encarada como algo vivo, como descrito por Silva (2021a).

Aprender a ler faz-se necessário para uma transformação contínua e progressiva, visando um modo cada vez mais abstrato e profundo de pensar (Arena, 2010). Por isso, além da escrita, “o ato de ler também seria a ação de construir sentido” (Arena, 2010, p. 243). Sendo assim, essa função transformadora da língua obriga a didática da leitura a desenvolver condutas metodológicas diferentes, que atendam o leitor e as funções redescobertas do ato de ler.

Em vista disso, a formação de leitores e de autores de textos pode ser considerada uma das grandes preocupações da escola – e um desafio. Para Abreu (2023, p. 37), “é fundamental a proposta de atividades em que os alunos estejam envolvidos e sejam por meio delas impulsionados a avançar em seus processos de desenvolvimento”. Diante disso, são essenciais propostas que vão além de atividades que objetivem a decodificação e a memorização de letras e de sons, mas que busquem a aproximação da função social da linguagem para a vida da criança, tornando o processo de alfabetização algo leve, prazeroso e transformador.

Aprender a ler e a escrever passa a ser um momento impactante, pois, como pontuam Aguiar e Giroto (2015), quando nasce, a criança já está inserida em um mundo letrado, em um entorno carregado de linguagem escrita, por isso sente a necessidade de aprender a usar essas ferramentas culturais. Por esse motivo, “ler é uma forma de apropriar-se da cultura humana” (Silva, 2021a, p. 84), e pode ser entendido como uma atitude de compreensão. No mais, por relacionar-se às maneiras de desenvolvimento do pensamento, seu ensino não deve centrar-se na mera decodificação de sinais gráficos e na vocalização.



Nesse contexto, é possível que essa necessidade seja compreendida pela criança somente pelo interesse em acessar uma informação ou para não precisar pedir para alguém ler um texto do seu cotidiano. No entanto, podemos pensar se essa necessidade é acompanhada da compreensão da função social que a linguagem carrega.

A apresentação das concepções sobre a função social da linguagem e sobre o seu uso deve ser feita pela escola e pelos professores, almejando a humanização da criança e a potencialização das suas máximas capacidades. Entretanto, alguns educadores entendem que uma boa aprendizagem de leitura e de escrita resume-se a uma caligrafia bonita e à rápida leitura de longos textos. Podemos encontrar essas idealizações na rede de educação pública do estado do Paraná, que oferece a chamada “Avaliação de Fluência de Leitura” às escolas municipais, em específico para turmas do 2º ano, como parte do programa Educa Juntos, da Secretaria de Estado da Educação (SEED-PR).

A avaliação consiste – como descrito no site da SEED-PR (Paraná, 2023) – na observação do professor da leitura, realizada pela criança, a partir de palavras e de textos com diferentes graus de complexidade, procurando identificar se há fluência, pausas ou dificuldades entre as palavras. A leitura também é gravada pela plataforma CAEd (do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora). Os áudios gravados são examinados por uma equipe que analisa a fluidez e o ritmo de leitura da criança, buscando categorizar o perfil do leitor do chamado “pré-silábico” ao fluente: “é considerado fluente o estudante que consegue ler até 65 palavras por minuto” (Paraná, 2023).

A SEED-PR defende que, “a partir dessa análise, as escolas terão um diagnóstico sobre o nível de alfabetização de seus estudantes” (Paraná, 2023). A Secretaria reforça que os resultados obtidos auxiliarão as ações de apoio ao ensino e à aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, visando o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que possam ajudar as necessidades das crianças dentro do processo de alfabetização.



Partindo dessa realidade, pensamos como práticas de avaliação como essa distanciam a humanização da criança ao longo de sua alfabetização, conseqüentemente impedindo a potencialização das máximas capacidades. Abreu (2023, p. 50) sinaliza que “a preocupação exagerada com a parte técnica da escrita, muitas vezes, conduz a trabalhos com a língua escrita descolada de seus sentidos e desprovidos de suas verdadeiras funções e diferentes possibilidades de usos”. Essas preocupações e práticas reafirmam a perspectiva presente no ambiente escolar de que o processo de ensino e aprendizagem de leitura e de escrita somente é bem-sucedido se alcançar um padrão de fluência.

Desse modo, supervalorizam-se apenas a fonética e a proferição do texto, sem almejar a apropriação, a compreensão e a interpretação do que se lê, tampouco gera-se na criança a busca por identificar em sua vida a utilização da escrita para expressar-se e comunicar-se. Assim, não se provoca a necessidade da leitura e da escrita, mas reforça-se um ato mecânico e um sistema de ensino que não considera as possíveis especificidades de cada criança ao longo de sua alfabetização.

Abreu (2023, p. 39) salienta que “os estudantes produzem sentido no ato de aprender, mas cada um se implicará nesse processo de uma forma única, e isso provocará um desenvolvimento diferenciado”. Tendo isso em vista, cabe à escola e ao professor alfabetizador levar em conta as dificuldades e os desafios enfrentados por cada criança, oportunizando um ambiente favorável ao desenvolvimento dela como um todo, sem focar apenas a realização de atividades curriculares. Sendo assim,

[...] o ensino da língua escrita, para além de um simples domínio de um sistema, deve ser visto e organizado de forma que aos estudantes seja possível a atuação ativa nesse processo, de forma que, por meio dele, não apenas no início de sua escolarização, mas em todo o seu processo eles se apropriem dessa língua tendo condições de utilizá-la como instrumento para sua formação humana (Abreu, 2023, p. 56).

Sendo assim, a linguagem se caracteriza como o meio utilizado pelo sujeito em sua relação constante com a cultura, que se concretizará pelas



relações humanas. Além disso, “a escola pode ser entendida como um importante contexto de aprendizagens, no entanto, ele não é o único. E, em termos de linguagem, as crianças a utilizam de forma marcante bem antes de serem inseridas neste contexto” (Abreu, 2023, p. 39). Portanto, a cultura e o meio social em que o aluno está inserido têm grande influência para esse aprendizado.

Abreu (2023) pontua que, por meio das relações, são estipuladas as experiências que constituirão o sujeito e as suas ações, tanto no âmbito da linguagem como no do pensamento. Assim, os processos de desenvolvimento humano, dentre eles, o pensamento e a linguagem, acontecem junto à influência do contexto em que o sujeito está inserido.

Ademais, os professores alfabetizadores e suas práticas têm bastante influência no desenvolvimento humano e nos processos de aprendizagem da criança, sendo os mediadores principais nesse processo (Silva, 2021a). Contudo, muitos professores não se atentam aos diferentes contextos e meios em que seus alunos vivem, visto que o acesso aos bens culturais não são os mesmos para todos. Como bem enfatizam Aguiar e Giroto (2015, p. 43), “o ponto de partida não é o mesmo para todas as crianças”, então crianças inseridas em ambientes e em contextos distintos chegam à etapa de alfabetização com conhecimentos e concepções distintos, que devem ser considerados para o início do processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Atuação do professor alfabetizador

Compreendendo que a alfabetização da forma como é instituída, não apresenta à criança a leitura e a escrita como ação de construir sentidos, de expressar-se e de compreender, distanciando-se de mostrar a função social da linguagem,

[...] é de suma importância que o professor responsável pelo processo de alfabetização vislumbre possibilidades que contribuam com o avanço das competências leitoras e escritoras do alfabetizando, oportunizando



a eles um uso autônomo e eficiente da língua escrita em seu cotidiano (Abreu, 2023, p. 47).

Para que a alfabetização se torne humanizadora, é preciso que o professor, em sua atuação, entenda que ensinar o sistema linguístico não é ensinar a ler, mas “ensinar a ler é ensinar as próprias práticas sociais e culturais que exigem o domínio desse sistema” (Arena, 2010, p. 242). Por isso, ao pensar a atuação do professor, Silva (2021a) afirma que um dos maiores desafios enfrentados está nos modos de ensinar os atos de ler e de escrever.

Como é descrito por Silva (2021a), os modos como são ensinadas a leitura e a escrita acabam pautando-se na identificação e no traçado de letras e na compreensão das regras gramaticais, ortográficas e sintáticas, não se atrelando à necessidade de expressão dos sujeitos aprendentes. Esse ensino dá-se “de maneira simulada e técnica, o que restringe as suas possibilidades e uso pela criança” (Silva, 2021a, p. 78), não apresentando a função social que a linguagem tem nem gerando a necessidade de aprendizagem da leitura e de escrita para comunicar-se e expressar-se em sua vida dentro e fora da escola.

Silva (2021a, p. 78) ainda menciona que “o professor seria o principal mediador” desse processo, o que nos leva a compreender a importância desse profissional na vida da criança e como sua presença, sua metodologia e suas práticas afetam diretamente sua aprendizagem e sua formação humana, podendo impactar de forma positiva ou negativa. Ao considerar a relevância do professor alfabetizador, podemos pensar o quanto a sua formação reflete o seu preparo e afeta a sua prática pedagógica.

Atualmente, a formação docente vem sendo discutida por muitas razões, uma delas é a formação generalista, que acaba deixando lacunas em determinadas áreas de atuação. No curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina (UEL), por exemplo, o currículo é composto de muitas disciplinas que têm seus conteúdos divididos e repetem-se várias vezes ao longo da formação. No entanto, ao analisar a grade curricular, é notório que as disciplinas que se voltam a didáticas e à alfabetização são poucas e com



uma carga horária menor, elemento que pode prejudicar a formação e a futura atuação do estudante como professor alfabetizador.

Visivelmente, mesmo com o esforço dos professores para um ensino de qualidade nessas disciplinas, o tempo é curto para se entender a dimensão que o processo de alfabetização tem e como este afeta diretamente a criança.

Esse dado referente à carga horária pode ser constatado no Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia do Currículo 2019/01 - “Didática de Alfabetização para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental - 60h” (UEL, 2018), bem como na disciplina de “Didática da Língua Portuguesa para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental - 60h”, os quais contribuem para a alfabetização, mas totalizam apenas 120 horas das atividades acadêmicas, compondo as 3.275 horas totais do curso de Pedagogia. Também há pouco tempo para compreender a influência que o professor e a sua prática exercem no processo de ensino e aprendizagem e no desenvolvimento humano.

Ainda, podemos refletir a respeito das poucas experiências práticas e de observação ao longo da formação docente voltadas às vivências em sala de aula, as quais ocorrem apenas nos momentos de estágio obrigatório. Os estágios têm grande importância, visto que aproximam o estudante da realidade da prática do professor, entrelaçando teoria e prática, afinal, “a teoria sem prática torna-se estéril” (Miller, 2009, p. 50). No entanto, os estágios, mesmo sendo o maior momento de contato com as vivências em sala de aula, não conseguem, com a sua carga horária, revelar a realidade da escola e das salas de alfabetização.

Ao analisar a prática docente, Miller (2009) cita que, para qualquer processo de formação de professor, é necessário o embasamento em conhecimentos teóricos:

[...] qualquer processo de formação deve ser calcado em conhecimentos teóricos sólidos que possam levar à compreensão de como deve se dar uma prática pedagógica consequente, que, de fato, contribua para o processo de aprendizagem do aluno, ao desenvolvimento de sua



consciência, ao desenvolvimento máximo de suas qualidades humanas (Miller, 2009, p. 49).

Sendo assim, torna-se ainda mais indispensável uma formação robusta para o professor que se tornará um alfabetizador, contemplando os conhecimentos que irão embasar sua prática de modo a sempre buscar, além da aprendizagem de conteúdos, desenvolver em seus alunos as máximas capacidades humanas.

Conforme Abreu (2023, p. 53), “a alfabetização é um período propício para a participação em experiências que incentivarão a criança a querer a aprender cada vez mais”. Assim, o processo de alfabetização proporciona o acesso à cultura de forma mais ampla, configurando-se primordial para a realização de mudanças no desenvolvimento infantil.

Para tanto, Abreu (2023, p. 47) destaca que “é de suma importância que o professor responsável pelo processo de alfabetização vislumbre possibilidades que contribuam com o avanço das competências leitoras e escritoras do alfabetizando”, ou seja, utilizando a linguagem em seu cotidiano. Além disso, Silva (2021a) também assevera que a compreensão do processo inicial de apropriação da leitura e da escrita pelas crianças precisa do planejamento de situações que vão colocá-las em contato direto com textos e com momentos de leitura e de escrita, de maneira que os textos lidos e escritos sempre tenham um destino real: o outro. Com isso, segundo Silva (2021a), é possível considerar este um trabalho pedagógico intencional e planejado.

Diante do exposto, podemos pensar na necessidade de uma formação continuada pelo professor e na sua participação em projetos que visem aprimorar e auxiliar sua atuação em sala de aula. Libâneo (2004, p. 137) aborda a “necessidade da reflexão sobre a prática a partir da apropriação de teorias como marco para as melhorias das práticas de ensino”, uma vez que “tornar-se professor é uma atividade de aprendizagem e, para isso, são requeridas capacidades e habilidades específicas”. Em adição, a participação em projetos de estudo pode levar à reflexão sobre sua atuação e ao desejo de aprimorar



seu modo de agir, à medida que se internalizam novos instrumentos de ação, acrescenta o autor.

No município de Londrina-PR, professores alfabetizadores têm a oportunidade de participar de um projeto de pesquisa desenvolvido por docentes da UEL, como o projeto “Práticas de ensino do ato de ler e do ato de escrever de professores do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental da rede pública municipal de educação de Londrina-Pr”, coordenado pela Prof.^a D.^a Greice Ferreira da Silva. Esse projeto tem como objetivo a compreensão de como são constituídas e organizadas as práticas do ensino do ato de ler e de escrever por professores no processo inicial de apropriação e de objetificação da leitura e da escrita pelas crianças que estão nos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede municipal de ensino da cidade (Silva, 2021b).

O projeto procura identificar conceitos e concepções que vão sustentar as práticas alfabetizadoras e como caracteriza-se a organização do modo de ensinar a ler e a escrever. Podemos, então, compreender que a formação continuada e a participação em projetos de pesquisa enriquecem a atuação do professor, embasando sua prática e seu planejamento.

Para um bom planejamento, é preciso entender que “o processo de ensino e de aprendizagem é um diálogo instaurado entre a criança e a cultura” (Silva, 2021a, p. 79). Sendo assim, o alfabetizador deve ter em mente que a aprendizagem da leitura e da escrita não acontece somente porque ele deseja ou pela organização de tarefas de repetição de escrita das letras, mas a criança se apropria da linguagem quando esta começa a fazer sentido para ela, quando passa a conviver com os atos de leitura e de escrita de forma dialógica e dinâmica, respondendo a uma necessidade criada, como afirma a autora.

Arena (2010) ressalta que ensinar a ler não é o mesmo que ensinar o sistema linguístico, quer dizer, não é porque a criança aprende o traçado das



letras, os sons e as sílabas que ela realmente aprendeu a ler. Ao contrário, a leitura somente ganha sentido e existência quando o leitor cria uma relação entre o que ele é, o que ele sabe e o que o texto apresentado a ele, criado pelo outro, está oferecendo a ele.

Silva (2021a) explicita que, entendendo a língua escrita como instrumento cultural complexo, reforça-se a busca por apresentar a linguagem às crianças de maneira adequada, e não somente como ato motor, sendo seu ensino intencionalmente planejado. Dessa forma, “unicamente estaremos seguros de que a escrita se desenvolverá na criança não como um hábito de mãos e dedos, mas como um tipo realmente novo e complexo de linguagem” (Vygotski, 1995, p. 201 *apud* Silva, 2021a). Com isso, a linguagem deve passar a ter sentido, tornando-se algo vital para a criança.

Em muitas escolas, a concepção de uma alfabetização que seja humanizadora é claramente distante. Como indicam Lugle e Mello (2015), as salas de aula revelam um processo de apropriação da linguagem em que, para aprender a língua escrita, é essencial dominar a técnica da escrita, priorizando o domínio da técnica antes de explicar o motivo para a criança. As autoras ainda realçam que “o processo de ensinar a ler é dar a saber o porquê do ato de ler, é criar a necessidade de ler o mundo ao seu redor e não treinar palavras, pronúncias ou ritmo da leitura” (Lugle; Mello, 2015, p. 195). Assim, o ensino e a aprendizagem da linguagem precisam romper com as noções que enfatizam a leitura e a escrita como algo mecânico.

Muitos professores têm suas práticas e seus planejamentos focados apenas em disponibilizar tempo para que as crianças possam desenhar as letras em busca de um traçado perfeito. Porém, “ao optar por esta metodologia de ensino, o ato de ler e o de escrever se torna algo muito distante da criança, sendo o uso da língua muito abstrato também no seu cotidiano” (Aguilar, 2015, p. 60). Pensando na proximidade com o cotidiano da criança, Bajard (2012b, p. 54) sustenta que “é importante que o primeiro passo dentro da escrita seja um ato de linguagem ligado à vida pessoal”. Sendo assim, o professor deve estar



consciente de sua atuação, procurando aproximar o ato de ler e de escrever da criança.

Acreditamos que seja possível apresentar a linguagem com toda a sua complexidade para a criança e que “nas salas de aula o trabalho desenvolvido pode ser realizado com textos reais, do cotidiano da criança, com histórias que chamem a sua atenção, com livros e material escrito por toda a parte da sala” (Aguiar, 2015, p. 60). Por isso, é necessário que o professor busque apresentar a leitura e a escrita para a criança de forma que ela compreenda sua importância e seu uso para a vida.

Compreendemos que o ensino da linguagem deva ocorrer no planejamento de situações que vão além do ensino do sistema de escrita alfabética, como é defendido por Girotto e Balça (2019). Para as autoras, “o ensino da leitura, ao ser organizado de forma a levar a criança a construir um sentido para o ler, permite a aprendizagem da linguagem como um sistema de signos, como instrumento cultural complexo utilizado na mediação com o mundo” (Girotto; Balça, 2019, p. 37). Por conseguinte, a leitura na escola torna-se indispensável para a criança, não se reduzindo mais a um objeto escolar com um fim em si mesmo, mas constituindo um objeto cultural.

Ainda, Aguiar (2015, p. 61) frisa que “a possibilidade de ser aquele que auxilia, que assume o papel de um suporte para a criança no processo de aprendizagem, é uma das características mais marcantes dos professores”. Assim, reforça-se mais uma vez a responsabilidade e a influência do professor na formação humana, impulsionando-a e fazendo-a avançar a novos conhecimentos: a educação é um direito de todos, o qual possibilita o crescer como ser humano.

Ademais, o professor que ensina a ler e a escrever, tem a oportunidade de contribuir para a formação de crianças leitoras e produtoras de texto. Contudo, o ambiente de sala de aula em que essa aprendizagem acontece e a forma como o ensino é organizado podem determinar se o objetivo pode ser alcançado ou não. Girotto e Balça (2019) destacam que insistir no ensino



da leitura como um sistema de decodificação, mecanizado, colabora para aumentar ainda mais o número de pessoas que, mesmo tendo frequentado a escola, não se apropriou da leitura como prática cultural, portanto não é capaz de objetivá-la em suas relações sociais.

Por fim, Girotto e Balça (2019, p. 34) evidenciam a relevância de dedicar-se ao ensino da leitura considerando como de fato é apresentada e objetivada na cultura humana, isso somente se torna possível “quando a escola se torna mediadora entre as crianças e o mundo da atividade humana objetivada, quando ensina a leitura para além de seus muros”.

Tal fato corrobora a responsabilidade e a necessidade das escolas e dos professores alfabetizadores de transformar suas práticas de ensino, fazendo com que a aprendizagem da leitura e da escrita seja potencializadora do desenvolvimento das máximas capacidades humanas, tendo em vista que a criança se apropria dessas capacidades conforme a qualidade de sua interação com o outro mais experiente (Girotto; Balça, 2019). Portanto, a oportunidade de tornar a alfabetização um potencializador do desenvolvimento humano relaciona-se diretamente à atuação do professor, que é mediador nesse processo.

Considerações finais

Diante do exposto nesta pesquisa, compreendemos que a alfabetização é uma etapa de grande importância na vida da criança, cuja relevância estende-se até a vida adulta. Por meio da alfabetização, a criança passa a comunicar-se e a expressar-se, a integrar-se do que está à sua volta e a aproximar-se ainda mais da cultura do contexto em que vive. Isso acontece se esse processo é mediado pelo professor, que envolve e gera necessidades na criança, fazendo com que sua aprendizagem não se resuma a uma boa escrita ou leitura, conforme os padrões estabelecidos, mas seja próxima da sua realidade e transformadora, fazendo sentido para ela.



Conforme discutido no início deste artigo, o objetivo de compreender como a apropriação da linguagem escrita afeta o desenvolvimento das máximas capacidades humanas em crianças que estão sendo alfabetizadas foi alcançado. Por meio da linguagem, a criança se desenvolve como ser humano, revelando suas ideias, suas concepções, seus pensamentos e sua imaginação, apropriando-se da cultura. Aprender a ler e a escrever é um momento impactante, que traz liberdade à criança e a torna ativa e criadora em sua aprendizagem.

O objetivo específico, que visava entender a atuação do professor alfabetizador que busca desenvolver as máximas capacidades humanas na criança e que gera necessidade de leitura e de escrita, também foi alcançado, ao evidenciar que cabe ao professor alfabetizador aprimorar-se, por meio da formação continuada e da participação em projetos. A sua prática precisa ser permeada por reflexões, sempre pensando na criança, de modo que esta seja ativa em sua participação no processo de aprendizagem.

Dessa forma, torna-se imprescindível que a alfabetização seja entendida como um ato humanizador e de transformação, distanciando-se de ações equivocadas, que reduzem a aprendizagem da linguagem apenas à técnica, à decodificação e à memorização e fazem da leitura e da escrita algo abstrato. Ao contrário, é preciso que esse processo empodere a criança a expressar-se e a comunicar-se. O professor deve visar desenvolver as máximas capacidades humanas na criança, tornando a alfabetização um ato de liberdade e de posicionamento no mundo.



Referências

ABREU, Márcia Martins de Oliveira. A importância da linguagem no desenvolvimento humano e na alfabetização. *In*: ABREU, Márcia Martins de Oliveira. **Alfabetização em quatro eixos: o contexto extratextual, a leitura, o texto gráfico e a palavra**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 19-57.

AGUIAR, Beatriz Carmo Lima de. **Apropriação da linguagem escrita como prática cultural: reflexões sobre a realidade de duas turmas de 1º ano do Ensino Fundamental**. 2015. 168 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015.

AGUIAR, Beatriz Carmo Lima de; GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. A apropriação da leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental: desafios e possibilidades. **Momento - Diálogos em Educação**, Rio Grande, v. 24, n. 1, p. 41-58, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/5015>. Acesso em: 15 abr. 2025.

ARENA, Dagoberto Buim. O ensino da ação de ler e suas contradições. **Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v. 17, n. 1, p. 237-247, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/download/8193/5210>. Acesso em: 15 abr. 2025.

BAJARD, Élie. Descoberta da literatura pela sessão de mediação. *In*: BAJARD, Élie. **A descoberta da língua escrita**. São Paulo: Cortez, 2012a. p. 16-51.

BAJARD, Élie. Descoberta do nome, consciência de si. *In*: BAJARD, Élie. **A descoberta da língua escrita**. São Paulo: Cortez, 2012b. p. 52-89.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 maio 2025.

GIL, Antônio Carlos. Como classificar as pesquisas? *In*: GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. p. 41-56.



GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; BALÇA, Ângela Maria Franco Martins Coelho de Paiva. Leitura e formação de leitores: dos pressupostos à prática docente. *In*: FRANCO, Sandra Aparecida Pires; MÉLLO, Diene Eire de. **Ensino superior, prática docente e trabalho didático na contemporaneidade: contradições, desafios e possibilidades**. Curitiba: CRV, 2019. p. 33-48.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; COSTA, Dania Monteiro Vieira; PEROVANO, Nayara Santos. Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Pro-Posições**, Campinas, v. 31, p. e20180110, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0110>. Acesso em: 20 maio 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 24, p. 113-147, 2004. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40602004000200007&script=sci_abstract. Acesso em: 15 abr. 2025.

LUGLE, Andreia Maria Cavaminami; MELLO, Suely Amaral. Produção de sentido para a linguagem escrita e formação da atitude leitora/autora. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 20, n. 3, p. 187-199, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v20n3a2901>. Acesso em: 15 abr. 2025.

MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 83-104, jan./jun. 2007. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-54732007000100005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 maio 2025.

MELLO, Suely Amaral. A construção da natureza humana na educação de jovens e adultos. *In*: GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; MIGUEL, José Carlos (org.). **Abordagens pedagógicas do ensino de linguagens em EJA**. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista: Pró-Reitoria de Graduação, 2009. p. 31-40.

MELLO, Suely Amaral. A apropriação da escrita como um instrumento cultural complexo. *In*: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; MILLER, Stela. **Vigotski e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. 2. ed. Araraquara: Junqueira & Marin; Marília: Cultura Acadêmica, 2010. p. 181-192.



MELLO, Suely Amaral. O ensino do ler e escrever não se resolve com uma técnica, mas com um modo de praticar a educação escolar. **Boletim Alfabetização humanizadora**: vez e voz às crianças, n. 22, maio/jun. 2024. Disponível em: https://nahum-lescrever.com.br/wp-content/uploads/2024/05/periodico_mai_jun-1.pdf . Acesso em: 20 mai. 2025

MILLER, Stela. Perspectivas metodológicas em EJA à luz do enfoque histórico-cultural. *In*: GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; MIGUEL, José Carlos (org.). **Abordagens pedagógicas do ensino de linguagens em EJA**. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista: Pró-Reitoria de Graduação, 2009. p. 41-52.

MILLER, Stela. O ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita como um processo humanizador. **Educação em Análise**, Londrina, v. 5, n. 1, p. 7-30, 2020a. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/40185>. Acesso em: 10 abr. 2025.

MILLER, Stela. Por que um “Núcleo de Alfabetização Humanizadora”? **Boletim Alfabetização humanizadora**: vez e voz às crianças, n. 1, nov./dez. 2020b. Disponível em: <https://nahum-lescrever.com.br/boletim-01-novembro-dezembro-de-2020/>. Acesso em: 20 maio 2025.

PARANÁ. Secretaria da Educação. **Educação oferece avaliação de fluência de leitura para redes municipais de ensino**. Curitiba: SEED, 2023. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Educacao-oferece-avaliacao-de-fluencia-de-leitura-para-redes-municipais-de-ensino>. Acesso em: 20 maio 2025.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SILVA, Greice Ferreira da. Os atos de ler e de escrever: algumas reflexões. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Florianópolis, n. 14, p. 77-88, 2021a. Disponível em: <https://doi.org/10.47249/rba2021529>. Acesso em: 15 abr. 2025.



SILVA, Greice Ferreira da. **Práticas de ensino do ato de ler e do ato de escrever de professores do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental da rede pública municipal de educação de Londrina-Pr.** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2021b. Projeto de Pesquisa 12642, Departamento de Educação. Disponível em: https://www.sistemasweb.uel.br/index.php?contents=system/prj/pes/index.php&pagina=pes_pdf_pesquisascadastradas.php&p_num_ordem=12642&p_link=2#. Acesso em: 10 abr. 2025.

SOARES, Magda Becker. As muitas facetas da alfabetização. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 52, p. 19-24, 1985.

UEL - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Centro de Educação, Comunicação e Artes.** Departamento de Educação. Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia. Londrina: UEL, 2018. Disponível em: <https://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/CURRICULO%202019.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2025.

VYGOTSKI, Lev Semiónovitch. **Obras escogidas.** 2. ed. Madrid: Visor, 2000. v. 3.



Como citar

TRINDADE, Geovana Pereira; AGUIAR, Beatriz Carmo Lima de. Alfabetização: a potencialidade da leitura e da escrita como instrumentos de desenvolvimento das máximas capacidades humanas. **Educação em Análise**, Londrina, v. 11, p. 1-33, 2026. DOI: <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2026.v11.53359>.

Submetido em: 08 de julho de 2025

Aceito em: 02 de março de 2026

Publicado em: 11 de maio de 2026



CRediT

Reconhecimentos:	Não se aplica
Financiamento:	Não se aplica
Conflito de interesses:	Os autores certificam que não tem interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
Aprovação ética:	Não se aplica
Contribuição dos autores:	TRINDADE, G. P.; afirma ter realizado conceituação, curadoria de dados, análise formal, investigação, redação - rascunho original; validação, visualização, redação -revisão e edição. AGUIAR, B. C. L. declara ter realizado metodologia, administração de projetos e supervisão.

Equipe Editorial

Editor de Seção:	Leticia Bassetto Secorum
Membro da Equipe de Produção:	Daniella Caroline R. R. F. Mesquita
Assistente de Editoração:	Martinho Gilson Cardoso Chingulo
Layout e Diagramação:	Carolina Motter Pizoni - Escritório de Apoio ao Editor Científico

