

A História do Desenvolvimento da Leitura e Escrita e suas Complexidades

Janaína Martins Rocha Maranhão

Resumo:

O artigo explora a história da leitura e escrita no Brasil, destacando os desafios e possibilidades no desenvolvimento da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental. Enfatiza a importância de compreender as transformações educacionais no país para enfrentar as dificuldades em estimular a competência leitora, considerando dados do Pisa que revelam baixos índices de compreensão textual entre os alunos. Propõe-se o uso de métodos colaborativos e criativos de leitura, valorizando a linguagem como ferramenta de interação e construção de sentido. Fundamentado em teóricos como Solé e Barbosa, o estudo adota uma abordagem bibliográfica, descritiva e qualitativa, buscando contribuir para práticas pedagógicas que promovam aprendizagens significativas e preparo para o uso crítico das linguagens e tecnologias contemporâneas.

Palavras-Chave: Ensino Fundamental. Anos iniciais. Leitura. Linguagem.



Recebido em: Setembro 2024; Aceito em: Fev. 2025

DOI: 10.56069/2676-0428.2025.554

Aproximações e Convergências: pautas científicas multitemáticas

Abril, 2025, v. 3, n. 25

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428



The History Of The Development Of Reading And Writing And Its Complexities

Abstract:

The country is confronted with challenges in enhancing reading proficiency, as indicated by PISA data highlighting low levels of textual comprehension among students. It is suggested that collaborative and creative reading strategies be implemented, emphasizing language as a medium for interaction and meaning construction. Drawing on the insights of theorists such as Solé and Barbosa, this study employs a bibliographic, descriptive, and qualitative methodology, aiming to enrich pedagogical practices that foster meaningful learning and equip students for the critical application of contemporary languages and technologies.

Keywords: Elementary Education. Early years. Reading. Language.

La Historia del Desarrollo de la Lectura y la Escritura y sus Complejidades

Resumen:

El artículo examina la historia de la lectura y la escritura en Brasil, destacando los desafíos y oportunidades en el desarrollo del aprendizaje en los primeros años de la educación fundamental. Se enfatiza la importancia de comprender las transformaciones educativas en el país para abordar las dificultades en el fomento de la competencia lectora, considerando datos del Pisa que revelan bajos índices de comprensión textual entre los estudiantes. Se propone el uso de métodos colaborativos y creativos de lectura, valorando el lenguaje como herramienta de interacción y construcción de significado. Fundamentado en teóricos como Solé y Barbosa, el estudio adopta un enfoque bibliográfico, descriptivo y cualitativo, con el fin de contribuir a prácticas pedagógicas que promuevan aprendizajes significativos y la preparación para el uso crítico de los lenguajes y tecnologías contemporáneas.

Palabras Clave: Educación Fundamental. Primeros años. Lectura. Lenguaje.

Introdução

O propósito estabelecido nesta pesquisa é descrever sobre a História da Leitura e Escrita no Brasil, fazendo relevância nas dificuldades, metodologias e as possibilidades do ensino aprendizagem nos anos iniciais.

Tendo como objetivo identificar a História da Leitura e Escrita no Brasil, teve como metodologia para a realização deste trabalho a forma bibliográfica, perpassando pela abordagem qualitativa. Dessa forma, o presente estudo tem o intuito de aprofundar sobre as dificuldades, às possibilidades e as metodologias adotadas durante a história da Leitura e Escrita assim como o desenvolvimento de métodos que colaborem com esse processo de aprendizagem, formando indivíduos cada vez mais autênticos na sua história.

É de fundamental importância salientar que talvez o ambiente culturalmente consagrado como formador de leitores, a escola, mereça do país um olhar especial sendo assim pretende compreender o aparente paradoxo que se percebe entre o aumento das políticas públicas de incentivo à prática leitora e o ainda baixo desempenho dos alunos em exames como o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos).

A prática pedagógica é destinada ao processo de obtenção do conhecimento relacionado ao ensino-aprendizagem, buscando encontrar maneiras para avaliar atributos que beneficiam ou dificultam a qualidade do aprendizado de uma criança. Muitas vezes as dificuldades de aprendizagem de um indivíduo são bem recorrentes no ambiente escolar, podendo ser identificadas pelos professores no início do processo de alfabetização (Almeida, 2016).

Nesse percurso investigativo, acredita-se ser de grande relevância analisar se foi e é estimulado, no ambiente de educação formal o compartilhamento da experiência literária, o intercâmbio de ideias como estratégia para estimular a leitura entre os alunos, que no mundo contemporâneo, transitam em ambientes de grande diversidade literária e apelo tecnológico, assim como percebe-se os avanços metodológicos e as diversas estratégias utilizada em sala de aula com crianças para que desenvolva no aluno o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, será descrito sobre a história, as possibilidades e as dificuldades do uso da leitura e da escrita como forma metodológica de desenvolver o ensino e aprendizagem nos anos iniciais.

Historiando a leitura e a escrita no Brasil

Por volta de 1549, com a chegada dos jesuítas inicia-se a história da educação no Brasil, mas ainda direcionada para um público restrito. Segundo Veiga (1889):

Os jesuítas foram os principais educadores de quase todo o período colonial, atuando, aqui no Brasil, de 1549 a 1759. No contexto de uma sociedade de economia agrário-exportadora dependente, explorada pela Metrópole, sem diversidade nas relações de produção, a educação não era considerada um valor social importante. Servia de instrumento de dominação da colônia pela aculturação dos povos nativos. A tarefa educativa estava voltada para a catequese e instrução dos indígenas, mas para a elite colonial outro tipo de educação era oferecido. Assim, os índios e negros foram catequizados e os descendentes dos colonizadores foram instruídos (Veiga, 1989, p. 40).

Quanto à língua se observa uma preocupação com a compreensão da gramática, não tanto com as nuances e complexidades da leitura. De acordo com Bastos (1982):

De 1800 a 1807 o Brasil mudou pouco em vários setores e, no ensino, nós continuávamos a trabalhar com a gramática de Reis Lobato, imposta por D. José I, rei de Portugal, que a exigiu não só na metrópole, mas em todas as suas colônias. A partir de 1808, começaram mudanças que se tornaram contínuas até praticamente o fim do século. Nesse ano, a coroa portuguesa mudou-se para o Brasil, para fugir da perseguição dos franceses comandada por Napoleão Bonaparte. Tal fato aparentemente comum trouxe modificações para a língua falada no Brasil e, também, trouxe à tona o significado de nacionalidade e de independência (Bastos, 1982, p. 92).

O predomínio intelectual da elite brasileira é perceptível não só nos grandes momentos de transformação social e política do Brasil como a independência do Brasil e a Proclamação da República, mas também quando mantém controle sobre as práticas populares e coletivas de leitura, retardando o processo de alfabetização em massa no país Aranha (1996).

As reformas não se implantaram de fato devido à falta de infraestrutura e de apoio das elites (oligarquia do café), avessas a qualquer

renovação cultural. Além disso, a Igreja Católica reagia de forma negativa às novidades positivistas atribuídas ao governo republicano, considerado ateu, e que na Constituição estabelecera a separação da Igreja e do Estado e a laicização do ensino nos estabelecimentos públicos (Aranha, 1996, p. 197).

A elite portuguesa era influenciada pela perspectiva europeia, pós-revolução Francesa, segundo a qual a leitura era sinônimo de perigo, pois possibilitava o questionamento da realidade e o desejo de transformação. Daí a dissolução dos espaços públicos de compartilhamento de leituras e o incentivo à prática em ambiente doméstico.

O Brasil passava por transformações nas relações sociais, políticas e econômicas, com o estabelecimento da República, o fim da escravidão e a expansão da lavoura cafeeira atraindo imigrantes trabalhadores europeus. No entanto, de acordo com Bomeny (2009), o Brasil no século XX ainda enfrentaria o índice de 76,4% de analfabetismo.

Toda a produção acadêmica da história da educação no Brasil desde sempre foi unânime em apontar o caráter seletivo e restritivo da educação no país. Os pontos historicamente enfatizados são a falta de vagas e de escolas, e a evasão dos estudantes, constrangidos por problemas externos à escola – familiares, financeiros, de assistência, ligados, em suma, à necessidade de entrar no mercado de trabalho. (Bomeny, 2009, p. 13)

Na Era Vargas foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, que manteve uma educação elitista que priorizava o ensino superior e secundário em detrimento do ensino fundamental, como afirma Aranha (1996) “[...] um ensino fundamental de cinco anos e outro complementar de dois anos, este último visando à preparação para o curso superior. [...]” e são estabelecidas normas de admissão de professores. Ainda assim não houve um avanço na área da educação, pois Vargas a utilizou para atender a interesses políticos e ideológicos de seu governo Saviani (2008).

Assim, enquanto para os educadores alinhados com o movimento renovador o plano de educação era entendido como instrumento de introdução da racionalidade científica na política educacional, para Getúlio Vargas e Gustavo Capanema o plano convertia-se em instrumento destinado a revestir de racionalidade o controle político-ideológico exercido pela política educacional (Saviani, 2008, p. 179).

Percebe-se então que o esqueleto escolar se encontrava comprometido, não só estruturalmente, mas também na capacidade de educar. O período de 1964 até 1973 foi, segundo Cunha 1998 *apud*, Santana (2015).

O de maior expansão do ensino privado, onde escolas particulares receberam incentivos públicos para ampliarem sua oferta de ensino primário para o 1º e 2º graus, mesmo que precariamente. Algumas se organizaram e abriram até cursinhos pré-vestibulares e faculdades se fortalecendo enquanto redes privadas, acumulando capital suficiente para transformarem essas faculdades em universidades. É lamentável que a escola pública tenha sido atacada dessa forma pelos interesses de uma minoria de políticos e empresários brasileiros totalmente descomprometidos com os direitos dos cidadãos e com o desenvolvimento, crescimento e fortalecimento do povo brasileiro enquanto nação soberana (Santana, 2015, p. 15).

Então, ainda em meados de 1980, falar de educação e, conseqüentemente, de leitura no Brasil era tratar do elitismo e da falta de oportunidades a todos nas escolas. Mas acesso à educação pública é diferente da qualidade em educação, assim como habilidade leitora é diferente de alfabetização.

Assim, no final do século XIX, com a tentativa de atender a necessidade mercadológica, percebe-se uma lenta evolução, comparativamente ao período colonial, cujo sistema de educação era ainda mais elitista e havia carência de obras que estimulassem a leitura, sem a presença da imprensa. Coube então à escola contemporânea, na segunda metade do século XX, ampliar a prática da leitura e o livro didático, apesar de menos atraente, passa a ser o parceiro ideal na estratégia de cumprir essa missão.

Traçar o perfil da educação brasileira nos remete ao fato de que só em meados do século XX o processo de expansão da escolarização básica no país começou, e que o seu crescimento, em termos de rede pública de ensino, se deu no fim dos anos 1970 e início dos anos 1980. O que não se converte em qualidade. Isso pode ser comprovado pela participação brasileira no Pisa Brasil, (2014).

O objetivo do Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) é produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria do ensino básico. A avaliação procura verificar até que ponto as escolas de cada país participante estão preparando seus jovens

para exercer o papel de cidadãos na sociedade contemporânea. Além de observar as competências dos estudantes em Leitura, Matemática e Ciências, o Pisa coleta informações para a elaboração de indicadores contextuais, os quais possibilitam relacionar o desempenho dos alunos a variáveis demográficas, socioeconômicas e educacionais. Essas informações são coletadas por meio da aplicação de questionários específicos para os alunos, para os professores e para as escolas. As avaliações do Pisa acontecem a cada três anos e abrangem três áreas do conhecimento – Leitura, Matemática e Ciências – havendo, a cada edição do programa, maior ênfase em cada uma dessas áreas. (Portal.inep.gov.br).

Em 2012, o país participou mais uma vez do Pisa e o desempenho dos estudantes brasileiros em leitura piorou em relação a 2009.

A UNESCO define "analfabeto funcional"

[...] como toda pessoa que sabe escrever seu próprio nome, como lê e escreve frases simples, sabe fazer cálculos básicos, contudo, é incapaz de usar a leitura e a escrita em atividades rotineiras do dia a dia, impossibilitando seu desenvolvimento pessoal, profissional, acesso ao mercado globalizado de trabalho, mercê dificuldades de aprendizagem do conhecimento tecnológico da modernidade. Ou seja: o analfabeto funcional não consegue interpretar o sentido das palavras, expressar, por escrito, suas ideias, nem realizar operações matemáticas mais elaboradas. (Prieto, 2006, s.n.).

No mundo globalizado, em que a disseminação da informação acontece em ritmo alucinante com o uso cada vez maior da tecnologia, o Brasil amarga o índice de 3 em cada 4 pessoas mostrando-se incapazes de interpretar e relacionar informações.

Criação de alternativas do governo para amenizar o analfabetismo

A partir de 2000 houve uma mobilização maior estendendo ações estatais que já estavam em prática desde 1980 como, por exemplo, o programa “Fome de Livro” de 2004, cujo objetivo é dotar toda cidade brasileira de uma biblioteca pública, desoneração de impostos para lançamento de livros também de 2004, criação do PNLL (Plano Nacional do Livro e Leitura) em 2006 – fruto da união entre os Ministérios da Cultura e da Educação, caso raro quando se pesquisa cooperação em longo prazo entre órgãos governamentais, e por decreto presidencial Nº 7.559 em 2011, adquirindo caráter de Política de Estado. Seus eixos são:

1. Democratização do acesso ao livro;
2. Formação de mediadores para o incentivo à leitura;
3. Valorização institucional da leitura e o incremento de seu valor simbólico;
4. Desenvolvimento da economia do livro como estímulo à produção intelectual e ao desenvolvimento da economia nacional (Brasil, 2014, p. 3)

As orientações do que fazer estão lá, no entanto não explicitam um plano de ação, ou seja, o plano é totalmente teórico e não prático perceptível à isenção da responsabilidade em implantar cursos de capacitação, fiscalizar e fomentar a prática da leitura Brasil (2014).

É preciso enfatizar que não se trata aqui de explicitação de um conjunto de iniciativas e ações a serem efetivamente desenvolvidas pelo Governo Federal. Trata-se da fixação, do delineamento e da sistematização dessas iniciativas e ações, de tal modo que o conjunto dos eixos possa servir como baliza clara para que as mais variadas instituições e entidades da sociedade planejem e implementem suas ações, concentrando o foco nas prioridades do setor e não dispersando recursos de qualquer natureza (Brasil, 2014, p. 27).

É natural que se exija da sociedade mobilização para alterar a realidade da precariedade da leitura, mas é necessário o apoio das políticas públicas dando condições de implantação dessas mudanças. Portanto, a omissão esclarece, em parte, os motivos do desempenho do Pisa apresentarem uma queda significativa mesmo depois do lançamento do PNLL.

Em 2001 foi sancionado o primeiro PNE (Plano Nacional de Educação), criado para dar as diretrizes e metas da educação no país, tem validade de dez anos e é uma exigência da constituição de 1988 O PNE em vigência é o que vigora entre 2014-2024 e traz em suas 20 metas, pelo menos quatro se referem diretamente a valorização do professor, ou seja, 20%.

Fundado em 2006, o Todo pela Educação (TDE) é um movimento da sociedade civil brasileira que tem a missão de contribuir para que até 2022, ano do bicentenário da Independência do Brasil, o país assegure a todas as crianças e jovens o direito à Educação Básica de qualidade. No entanto, os índices divulgados pelo TDE alertam que 34% dos alunos que chegam ao 5º ano de escolarização ainda não conseguem ler (Todos pela Educação); 20% dos jovens que concluem o ensino fundamental, e que moram nas grandes cidades, não

dominam o uso da leitura e da escrita (Todos pela Educação). Professores recebem menos que o piso salarial (et. al., na mídia).

Neste contexto, em 2006, o Ministério da Educação, através do documento “Orientações Curriculares para o Ensino Médio” afirmou sobre a leitura que:

O desafio será levar o jovem à leitura de obras diferentes desse padrão [ficção juvenil ou os *best-sellers*] – sejam obras da tradição literária, sejam obras recentes, que tenham sido legitimadas como obras de reconhecido valor estéticas –, capazes de propiciar uma fruição mais apurada, mediante a qual terá acesso a outra forma de conhecimento de si e do mundo (Brasil, 2006, p. 69-70).

Iniciativa importante, mas talvez questionável, quando orienta os professores, ao escolherem um livro “de reconhecido valor estético”, retirando do aluno sua autonomia e, conseqüentemente criando uma leitura obrigatória e aceitável. Nesse aspecto Antônio Candido (1981) nos esclarece que:

[...] convém principiar distinguindo manifestações literárias, de literatura propriamente dita, considerada aqui um sistema de obras ligadas por denominadores comuns, que permitem reconhecer as notas dominantes duma fase. Estes denominadores são, além das características internas, (língua, temas, imagens), certos elementos de natureza social e psíquica, embora literariamente organizados, que se manifestam historicamente e fazem da literatura aspecto orgânico da civilização. Entre eles se distinguem: a existência de um conjunto de produtores literários, mais ou menos conscientes do seu papel; um conjunto de receptores, formando os diferentes tipos de público, sem os quais a obra não vive; um mecanismo transmissor, (de modo geral, uma linguagem, traduzida em estilos), que liga uns a outros. O conjunto dos três elementos dá lugar a um tipo de comunicação inter-humana, a literatura, que aparece sob este ângulo como sistema simbólico, por meio do qual as veleidades mais profundas do indivíduo se transformam em elementos de contato entre os homens, e de interpretação das diferentes esferas da realidade. (Candido, 1981, p. 23).

Percebemos assim que, se é preciso receptor para ter literatura, ou seja, quem a leia, talvez alguns dos livros de ficção juvenil e *best-sellers* são importantes veículos de assimilação da prática da leitura pela sua receptividade superior aos de “reconhecido valor estético” já que promovem de forma mais eficiente a comunicação inter-humana. Antônio Candido agrega aos valores estéticos uma visão que não descarta o sociológico e histórico.

Caso concordemos com a perspectiva do letramento e com a importância do hábito da leitura, é preocupante a visão norteadora das políticas públicas no Brasil, posto que acabam por restringir a leitura e universo leitor, mais uma vez, aquilo que foi produzido e avaliado como bom por um certo grupo predominante culturalmente, “culturalmente privilegiados”. É imperativo estabelecer diálogo entre sociedade, escola e governo com o objetivo de buscar uma educação ampla e de qualidade, renovando a esperança de mudanças.

A importância do professor como mediador da leitura

No mundo contemporâneo vivenciamos a necessidade de um maior domínio da competência leitora à medida que cresce o acesso às informações em fontes diversas, com Costa (2006) destaca-se que:

[...] as habilidades de leitura abrem portas ao conhecimento. A competência de leitura, adquirida nas trocas que, enquanto leitor, realiza, aperfeiçoa-se ao longo da vida e pode manter-se conectado à toda produção do pensar, agir e criar, realizada pela humanidade e registrada em formato de textos escritos. A força dessa aprendizagem constrói consciência e atitudes eficazes ao longo da vida (Costa, 2006, p. 3).

Sabendo-se dos benefícios da leitura, ainda assim muitos acreditam que os alunos brasileiros não gostam de ler, e não leem bem. Na obra *Retratos da Leitura no Brasil*, Hubert Alquéres (2008 *apud* Amorim, 2008) afirma “ser evidente que as dificuldades de leitura configuram um quadro de inadequada formação educacional, decorrente da precariedade e da ineficiência do sistema de ensino”.

Assim parece caber ao professor que não teve a formação leitora, crescer na interação com seus alunos, compartilhando impressões e experiências sobre o que foi lido convidando os alunos a construir significados e ressignificados, ou seja, letrá-los. Trata-se de um processo dialógico que busca mediar às inferências dos leitores, resultado de sua interatividade com o texto, considerando que a elaboração de hipótese, busca de dados textuais, conhecimentos linguísticos e de mundo, reelaboração da hipótese e, por fim, sua confirmação ou não fazem parte da atividade leitora (Kleiman, 2002).

No início do século XXI, os professores são surpreendidos a todo instante com novas tecnologias digitais e o aluno, que tem cada vez mais acesso e, em geral, dominam com facilidade essas tecnologias, sente-se obrigado a frequentar um ambiente escolar que não conseguiu ainda se adaptar a tantas mudanças. Os alunos da era digital são as pessoas da chamada Geração Z, sempre conectados conseguem as informações de que precisa em fração de segundos, portanto exigem mais autonomia, são criativos e participativos.

Mas acessar um grande volume de informações não transforma, por si só, um jovem em um leitor crítico capaz de absorver o que é necessário para o seu crescimento intelectual e profissional. Cabe então à escola selecionar e rever criticamente a informação, reconstruir conhecimentos, despertando no aluno o prazer pelo saber, pois quando falamos de ler e compreender, estamos falando de conhecer. O melhor autor é aquele que faz seu público avançar na medida em que propõe novas leituras da realidade. O melhor mediador – professor – é aquele que, gostando da leitura, sabe explorar um texto propondo atividades de promoção da leitura através de estratégias que atendam os interesses dos jovens.

A escola precisa ceder espaço para as leituras coletivas, o compartilhamento de ideias e sentimentos despertados pelas histórias lidas e vividas, revertendo o processo europeu desencadeado no século XIX, que passou a considerar a leitura coletiva como nocivo à ordem da nova sociedade liberal burguesa, incentivando a leitura silenciosa. Contar histórias é uma das práticas culturais mais antigas dos homens. É através do ato de contar e ouvir histórias que o homem estabelece sentido para tudo que está em sua volta, “devemos assim lembrar que o prazer e o interesse que temos por histórias faz parte da condição humana oriunda de nossas mais profundas raízes antropológicas” (Eliade, 1998).

A escola como responsável pela alfabetização, ou seja, ensinar o indivíduo a dominar o código escrito, vem sendo exigida cada vez mais no sentido de transcender a experiência da escrita fonética para a construção de sentidos diante dos diferentes tipos de produção cultural.

Ao professor compete incentivar círculos de leitura durante todo o processo escolar e não limitar essa troca de experiências aos ensinamentos iniciais

como Educação infantil e fundamental I. É preciso romper a resistência à prática leitora coletiva, combatendo a ideologia do individualismo na construção dos significados e passividade na recepção da informação e conhecimento. Segundo Roberto Pompeu de Toledo em entrevista à revista *Veja* em 1º de fevereiro de 2006: “Os círculos de leitura vêm ao socorro de um dos mais gritantes defeitos da educação brasileira: não ensinar a ler. Ou, mais precisamente: produzir alunos capazes de recitar as palavras contidas numa sentença, mas incapazes de captar-lhes o sentido”.

A aprendizagem depende do seu próprio desenvolvimento intelectual, neste sentido, torna-se um ato individual, que nem sempre é simultâneo ao processo do ensino, pois cada pessoa constrói na sua mente um caminho individual de aprendizagem, envolvendo sua história de vida, sem acompanhar a ordem do ensino.

Segundo Cagliari (1998):

A aprendizagem é sempre um processo construtivo na mente e nas ações do indivíduo. O ensino não constrói nada: nenhum professor pode aprender por seus alunos, mas cada aluno deverá aprender por si, seguindo seu próprio caminho e chegando onde sua individualidade o levar. Por isso, a aprendizagem será sempre um processo heterogêneo, ao contrário do ensino, que costuma ser tipicamente muito homogêneo. (Cagliari 1998, p. 37).

Nem sempre as dificuldades de aprendizagem são compreendidas precocemente na escola, pois podem passar despercebidas pelos professores ou demais profissionais da educação, por causa da diversidade de sintomas que uma criança pode apresentar, tornando uma tarefa complexa e complicando a identificação precoce do problema, agravando ainda mais o desenvolvimento da criança (Dockell; Mcshane, 2009).

As dificuldades de aprendizagem podem ser classificadas em “déficits de leitura, de escrita e matemática, sendo as de leitura e escrita as mais importantes de serem identificadas”, para que o educador possa intervir de forma rápida e evitar problemas para a progressão da aprendizagem da criança. Essa intervenção pode ser estabelecida com ajuda de outros profissionais, como pediatra, neurologista, fonoaudiólogo, psicopedagogo e outros. Pois os problemas relacionados à aprendizagem podem ter distintas classificações:

leves, moderadas e graves (Almeida, 2016). Geralmente, essas dificuldades encontradas podem relacionar diversos distúrbios de aprendizagem, ou seja, uma ampla gama de problemas que atrapalha o desenvolvimento escolar.

Segundo Sisto (2001), pode-se definir a dificuldade de aprendizagem como:

A dificuldade de aprendizagem engloba um número heterogêneo de transtornos, manifestando-se por meio de atrasos ou dificuldades em leitura, escrita, soletração e cálculo, em crianças com inteligência potencialmente normal ou superior e sem deficiências visuais, auditivas, motoras ou desvantagens culturais (Sisto 2001, p. 193).

Conhecer as dificuldades de aprendizagem é importante para impedir bloqueios de desenvolvimento em uma criança. Contudo, é cada vez mais comum encontrar no sistema educacional crianças com baixo desenvolvimento estudantil, tornando-o preocupante, pois compromete a educação formal da criança. Normalmente, esses problemas são encontrados em alunos que não conseguem acompanhar o ritmo de aprendizagem de seus colegas da mesma idade, e geralmente, podem estar relacionados com problemas comportamentais, emocionais e de comunicação, visão ou audição (Gimenez, 2005).

Além disso, outros fatores (internos ou externos) que levam as dificuldades de aprendizagem podem estar relacionados ao ambiente em que a criança está situada, podendo ser de ordem pessoal, familiar, emocional, pedagógico e social. Portanto, detectar e avaliar precocemente as dificuldades de aprendizagem e suas causas podem possibilitar grandes ganhos à educação e, conseqüentemente, a aprendizagem do aluno se torna mais significativa. Neste sentido, esta pesquisa visa identificar na literatura científica da área os principais fatores que levam a dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita nas séries iniciais da educação infantil.

É notório que a leitura se faz de suma importância para os anos iniciais, sendo insubstituível por avanços tecnológicos, apesar de que as tecnologias e suas nuances vêm auferindo cada vez mais lugar na vida das crianças. Sendo assim, torna-se desafiador para os educadores engajarem a prática literária em suas salas de aula, já que muitas vezes as instituições de ensino não disponibilizam acervos literários atrativos para o desenvolvimento dessa prática.

A prática leitora deve ser introduzida na vida das crianças, desde seus primeiros passos, pela família e, em seguida, pela escola. Portanto, para que as crianças agucem seu interesse pela leitura, é necessário que elas cresçam ouvindo contações de histórias em meio a acervos literários atrativos, isto é, tenham contato com esse universo tributador, que é o livro. Essa prática faz-se ainda mais importante na vida desse público infantil, já que este disponibiliza de uma característica ímpar que é a curiosidade, e isso torna a leitura interativa em sua compreensão e significados, conforme explicita Solé (1998).

Para que uma criança se sinta envolvida na tarefa de leitura ou simplesmente para que se sinta motivada com relação a ela, precisa ter alguns indícios razoáveis de que sua atuação será eficaz, ou pelo menos, que ela não vai consistir em um desastre total. Não se pode pedir que o aluno para o qual a leitura se transformou em um espelho que lhe devolva uma imagem pouco favorável de si mesmo tenha vontade de ler. Só com ajuda e confiança a leitura deixará de ser uma prática enfadonha para alguns e poderá se converter naquilo que sempre deveria ser um desafio estimulante (Solé, 1998, p. 2).

Por diversas vezes, nos deparamos com alunos desmotivados em relação à leitura convencional, isso se dá, entre outros motivos, por falta de incentivo, ou seja, se a criança chega à idade escolar e não encontra uma atração significativa pela leitura, possivelmente ela se tornará incrédula no que diz respeito a essa prática. A motivação tende a ser caracterizada de acordo com a necessidade do aluno, para que a leitura não seja feita de maneira monótona e fadigária. Nesse viés, o estímulo ocorre através de métodos inovadores e desafiadores para que o aluno veja nessa prática um mundo de fantasias e consiga viajar além da sua imaginação, buscando a criticidade e o domínio do seu próprio ritmo e a confiança em si mesmo. A autora ainda enfatiza que:

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes (Solé, 1998, p. 72).

Às vezes, as pessoas pensam que a aprendizagem leitora é função única e exclusiva do ambiente escolar, mas existe um processo anterior construído,

desde o nascer do sujeito, em que ele passa por diferentes situações do seu cotidiano e recebe informações de diferentes canais. Ao chegar na escola, essas informações vão sendo aproveitadas e ampliadas pelo professor, o que facilitará muito à compreensão e a criticidade do indivíduo. Nesse sentido, considera-se um sujeito crítico quando este for capaz de construir, questionar, transferir e modificar o que aprende, através da leitura.

Na realidade, para compreender os problemas que surgem na aprendizagem, faz-se necessário um processo de intervenção, fora isso não existiria a compreensão deles, os quais devem ser analisados dentro de parâmetros interativos para que haja a sua superação e, por conseguinte, a aprendizagem. A esse respeito, talvez, a versão também ingênua de que cabe exclusivamente a escola ensinar e de que somente se aprende na escola, tenha favorecido a omissão de muitas instituições sociais, que, assim, transferem para a escola toda a responsabilidade de promover a ampliação das competências em linguagem. Em se tratando da leitura, também é mantida essa crença ingênua de creditar tudo a escola.

Desse modo, hoje em dia, não se pode falar que o papel de um professor é educar um indivíduo, esse papel se dá em conjunto entre escola e família. Esta ainda é a peça fundamental no desenvolvimento da escolarização dos filhos. Tal fato merece um destaque especial, já que é no seio familiar que o indivíduo desenvolve os valores, a ética, a moral e os aprimoram no meio escolar. Logo, é através dessa relação harmoniosa entre escola e família que se dá a sua formação intelectual e cultural. As famílias, por seu turno, estão cada vez mais com menos tempo de convivência com os filhos por conta das sobrecargas acarretadas pelo trabalho, com isso, as dificuldades na aprendizagem surgem e não se sabe de quem é a culpa. Portanto, as famílias devem ser os maiores incentivadores dos seus filhos, vendo a escola como sua aliada nesse processo de construção e solidificação dos conhecimentos deles, os quais têm sempre algo a aprender.

Considerações Finais

A história nos mostra que Brasil optou pela quantidade a qualquer custo sem o devido acompanhamento de políticas públicas que garantissem a qualidade da educação, daí a enorme quantidade de analfabetos funcionais com diploma. Diversos fatores devem ser levados em consideração para reverter esse quadro como melhoria nos cursos de formação dos docentes, remuneração adequada, estímulo ao envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos e programas de incentivo à leitura como subsídios para compras de livros, bibliotecas públicas, premiações para projetos educacionais inovadores etc. E talvez uma explicação para o insucesso (de qualidade) para isso seja o princípio norteado da prática pedagógica em relação a leitura escolar: restritiva e obrigatória.

Muitos são os equívocos ao tentarmos sanar o déficit de leitura em nosso país e poucas as ações eficientes para reverter o quadro. O conhecimento histórico da educação brasileira nos possibilita perceber o tardio interesse, por parte da elite que governava o país, em alfabetizar e incentivar a leitura entre a população o que contribuiu para a nossa aparente indiferença em relação aos livros e o reconhecimento de sua importância.

O PNLL orienta que “deve haver escolas que saibam formar leitores, valendo-se de mediadores bem formados (professores, bibliotecários, mediadores de leitura) e de múltiplas estratégias e recursos para alcançar essa finalidade.” Mas o professor, fruto de uma educação mecanicista e pouco voltada para a leitura, não foi preparado para suprir essa demanda por uma sociedade leitora e se vê pressionado a adaptar-se rapidamente a essa nova realidade.

O jovem estudante não auxilia muito nessa missão que foi dada à escola, pois vive uma realidade complexa e mutável, que o impulsiona em várias direções ao mesmo tempo e o seduz com tecnologias que sem orientação adequada o afasta do objetivo primeiro do livro que é estimular a criatividade, a concentração e a capacidade crítica.

O governo, através de políticas públicas, busca dar subsídios para o desenvolvimento da leitura no país, mas esbarra em uma série de problemas que desafiam o simples desejo por mudanças. Precisamos de orientações

curriculares que garantam o compartilhamento de ideias, bibliotecas (entendido o termo como todos os espaços de leitura com acesso ao público em geral, podendo ser, ou não, geridas pela administração pública) com acervo atrativo tanto pela quantidade como pelos serviços que podem oferecer (contação de histórias encontros com autores, feiras literárias etc.).

As dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita são ocasionadas por fatores relacionados diretamente com o ambiente familiar desestruturado, condições precárias de vida, insucesso social, cultural, problemas emocionais e condições de saúde. Outro aspecto que pode influenciar no déficit de aprendizagem é a falta de atenção e a memória, os quais comprometem o desempenho escolar da criança. Fatores educacionais pedagógicos são essenciais para dar suporte aos problemas que o aluno enfrenta no seu cotidiano, por isso novas estratégias podem influenciar positivamente no desenvolvimento da criança no seu primeiro ano escolar.

É preciso alimentar a imaginação dos estudantes, compartilhar leituras e oferecer experiências de fruição para que descubram os encantos da leitura e escrita, como uma forma de arte que possibilitem conhecer melhor a si mesmos, ao mundo e a tudo que os cerca, a fim de que se tornem pessoas mais sensíveis, críticas e criativas.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, J. F. S. Dificuldades de Aprendizagem de Leitura e Escrita. In: **III CONEDU - Congresso Nacional de Educação**, 2016.

AMORIM, Galeno (Org.). **Retratos da leitura no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial; Instituto Pró-Livro, 2008.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Dificuldades de leitura: a busca da chave do segredo**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

BASTOS, Sílvia Aparecida. **A leitura e a escrita em pleno Brasil Colonial**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BOMENY, Helena. Leitura no Brasil, leitura do Brasil. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Lisboa, n. 60, maio de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: Lei 13.005 de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bú: pensamento e ação no magistério**. São Paulo: Scipione, 1998.

CANDIDO, Antônio. **Formação da literatura brasileira: momentos decisivos**. 6. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.

COSTA, Marta Morais da. **Literatura, leitura e aprendizagem**. Curitiba: IESDE, 2006.

CUNHA, Luiz Antônio. Educação pública: os limites do estatal e do privado. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de (Org.). **Política educacional: impasses e alternativas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

DOCKRELL, J.; MCSHANE, J. **Crianças com dificuldades de aprendizagem: uma abordagem cognitiva**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

KLEIMAN, A. B. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. São Paulo: Editora Pontes, 2002.

PRIETO, Andréa C. S. Analfabetismo funcional: uma triste realidade do nosso país. Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=700>. Acesso em: 20 maio 2024.

SANTANA, D. J. Legislação e políticas públicas para a educação no Brasil: o lugar da educação infantil neste contexto. Disponível em: <www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/.../HIOjJsQ8.dot>. Acesso em: 21 maio 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB**. 3. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Educação Contemporânea).

SISTO, F. F.; DOBRANSZKY, E. A.; MONTEIRO, A. **Cotidiano escolar: questões de leitura, matemática e aprendizagem**. Bragança Paulista: Vozes, 2001.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de didática**. Campinas, SP: Papirus, 1989.