



A IMPORTÂNCIA DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS SIGNIFICANTES PARA O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA DURANTE O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

ARTIGO ORIGINAL

SANTOS, Simone Severina Corrêa dos¹

SANTOS, Simone Severina Corrêa dos. **A importância de práticas pedagógicas significantes para o desenvolvimento da escrita durante o 6º ano do ensino fundamental.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 08, Ed. 09, Vol. 02, pp. 84-98. Setembro de 2023. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desenvolvimento-da-escrita>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desenvolvimento-da-escrita

RESUMO

A necessidade de transmitir e levar suas mensagens e realidades ao mundo faz com que as pessoas interajam constantemente com os vários meios comunicativos na atualidade. A linguagem oral pelo fato de acontecer imediatamente a cada palavra pronunciada muitas vezes passa despercebida, não exige muito esforço para acontecer, ao contrário da linguagem escrita onde necessitamos seguir determinada estrutura ou padrão característico de um gênero textual ou finalidade do que pretendemos escrever. Nesse sentido, o desenvolvimento da escrita durante o ensino fundamental - anos finais, deve ser estimulado constantemente para que os alunos possam apropriar-se e aprimorar-se em suas produções, trabalhando com gêneros textuais que facilitem e desenvolvam sua linguagem escrita de modo que evoluam ainda mais dentro de sua formação escolar e para as novas fases de suas vidas, seja no ensino médio, no meio acadêmico ou mesmo ao adentrar ao mercado de trabalho.

Palavras-chave: Comunicação, Práticas pedagógicas, Escrita, Ensino Fundamental, Aprimoramento.

1. INTRODUÇÃO

O viver em sociedade demanda por atos comunicativos que vão evoluindo com o tempo e que, muitas vezes, promovem grandes mudanças na sociedade ou no mundo como é o caso da Internet e das várias mídias e meios comunicativos da atualidade



que foram desenvolvidos a partir dela. Nesse sentido, ao olharmos para cada um de nós e para nossa sociedade, percebemos que a nossa comunicação se inicia através da oralidade em épocas em que ainda não existia a escrita. Da linguagem oral surgiu, também, no homem a necessidade de perpetuar seus pensamentos, feitos, celebrações, mitos, crenças e até mesmo religiosidade através de registros escritos em diversos materiais e, a partir dessa postura, o ato comunicativo passou a ser construído tanto pela fala quanto pela escrita, caracterizando o que pontua Marcuschi (2008, p. 19) sobre “[...] o funcionamento da linguagem sob o aspecto textual-interativo tanto na modalidade escrita quanto na oral” o que cria condições para uma configuração da esfera comunicativa do campo individual para o coletivo.

O desenvolvimento da linguagem escrita acompanhou as mudanças e necessidades comunicativas das sociedades, línguas e linguagens que passaram a ser registradas para que não fossem esquecidas ou perdidas ao longo do tempo, por causa também das necessidades comerciais diante da expansão do comércio entre os diversos pontos do mundo, das descobertas científicas, médicas, registros de patentes e músicas e não só isso, mas tipologias e gêneros textuais foram criados cada um conforme a sua necessidade e uso, tornando a comunicação entre as pessoas ainda mais prazerosa, objetiva e facilitada.

Diante de todas as características e possibilidades comunicativas da linguagem escrita, percebemos que esse estudo se consolida quando Antunes (2017, p. 72) afirma “Em suma, na sala de aula, o interesse maior deve ser a descoberta do quanto somos ‘seres de linguagem’, e, por isso somos capazes de criar e viver diferentes mundos”, dessa forma falar sobre as produções textuais dos alunos do 6º ano do ensino fundamental se torna um desafio para o meio docente pois estamos nos deparando com alunos que estão em fase de transição de modalidade de ensino, bem como, saindo da infância para a pré-adolescência que trazem consigo individualidades e dinâmicas próprias, alguns com formação escolar não satisfatória e, temos ainda, casos de alunos oriundos de outros países - Haiti e Venezuela, tornando ainda maior o esforço e dedicação dos professores de língua portuguesa.



Percebemos então, diante de todas essas realidades, que cada indivíduo necessita tanto de orientação quanto acompanhamento ao longo de todas as transformações que ocorrem em suas vidas sejam elas físicas, intelectuais ou emocionais que acontecem nos diversos ambientes por onde se relacionam e o ambiente escolar é um espaço fundamental na vivência das pessoas, pois segundo Azeredo (2018, p. 50) é:

[...]onde cada um é conduzido por um território amplo e diversificado de situações discursivas novas que lhe propiciam um refinamento progressivo de suas habilidades de leitura e de expressão oral e escrita. E é para conduzir os estudantes no longo e trabalhoso processo cumulativo de ampliação e refinamento dessa competência que existem os professores.

Nesse sentido, a linha de ação docente deve se voltar à leitura e à escrita contextualizadas através de atividades que explorem as vivências dos alunos juntamente com o currículo escolar que se alinhe com as competências e habilidades que vão, aos poucos, construindo na escola uma cultura comunicativa entre os alunos e os outros membros da comunidade escolar e do local onde residem.

2. DESENVOLVIMENTO

A cultura da escrita deve começar por pequenos textos e, se possível, com diferentes gêneros textuais adequados à idade e fase escolar dos alunos para que possam, aos poucos, estimular a produção escrita no ambiente escolar e, essa escrita é uma das capacidades primordiais que devem ser desenvolvidos durante a aprendizagem dos alunos, pois a Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB (Lei 9.394/96) (1996, p. 23) estabelece “[...] o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como princípios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo” como prioritárias para a formação do nosso alunado.

Desse modo, seria útil contextualizar situações que possam viabilizar a produção dos tipos textuais narrativo, descritivo, dissertativo, expositivo e injuntivo e, atrelados a eles, uma gama de gêneros textuais como: verbetes, diários, cardápios de lanchonetes, novelas, artigos de opinião, bula de remédio, leis, anúncios e cartazes, manuais de instruções, rótulos de alimentos e produtos entre outros tipos que possam



servir de norteador para auxiliar ações docentes e tornar a produção escrita dos estudantes 6º ano do ensino fundamental uma realidade concreta de ensino-aprendizagem.

Assim, ao elencarmos as diversas possibilidades de exploração de atividades envolvendo o desenvolvimento da linguagem escrita nos respaldamos nos Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN (1998, p. 20) que nos diz:

Linguagem aqui se entende, no fundamental, como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história.

Diante do exposto, é justamente através das práticas sociais que a escola deve valorizar a produção escrita dos alunos do ensino fundamental, uma vez que eles são os atores sociais que já possuem a linguagem oral como pano de fundo para a construção da linguagem escrita através dos textos que circulam socialmente e seguindo esse pensamento, Marcuschi (2012, p. 21) pontua que “[...] na noção de linguagem como atividade social interativa” temos junto a nós a matéria-prima para integrar o aluno com a sociedade de modo que possa tornar-se um protagonista diante de sua comunidade escolar ou daquela onde está inserido.

Partindo dessa perspectiva, é dentro da realidade social do aluno que se criar as condições para que o mesmo se aproprie do ato de escrever de maneira menos traumática e reativa durante as aulas de língua portuguesa, sendo que tal situação pode ser reflexo de momentos anteriores onde a prática de produção textual não lhe foi direcionada com todas informações, cuidados e atenção que a mesma requer, fazendo com que nossos alunos não se engajem com a dedicação e o foco necessários para essa prática.

Embora os alunos frequentem a mesma série escolar, tal configuração não significa que todos estão no mesmo nível de aprendizagem e, ao possibilitarmos as oportunidades para que possam evoluir e escrever textos com diversas finalidades comunicativas, poderemos assim através de tal prática promover as condições para



que ocorra um aprendizado significativo e efetivo ajudando-os a superar as dificuldades em sua formação escolar.

2.1 A AÇÃO DOCENTE E O IMPACTO NAS LEITURAS EM SALA DE AULA: UM ENSINO MAIS REFLEXIVO

O ato de ler é reconhecidamente um ponto agregador de conhecimentos no universo escolar e fora dele. No mundo, há uma infinidade de textos que estão disponíveis para serem lidos, interpretados ou mesmo assimilados por todos nós que vão desde placas nas frentes das casas oferecendo algum tipo de produto como din-din, costuras, vendas de bolos e salgados até chegar aos grandes textos que circulam em diversos livros e nas mídias digitais. Percebemos assim que ler deveria ser algo natural diante do contexto social e pela forma como muitos anúncios, propagandas, placas ou outras informações são apresentadas para todos, mas ao lidar com a leitura no espaço escolar não é tão fácil assim. Não é raro a necessidade de alunos do 6º ano precisarem de reforço escolar para “ler” ou mesmo “escrever” principalmente na atualidade. O Brasil vem recebendo uma leva muito grande imigrantes haitianos e venezuelanos que tiveram um início de alfabetização em suas línguas maternas, mas que ao frequentar as aulas de língua portuguesa, tanto a sonoridade das palavras quanto as regras de acentuação e formação das palavras lhes causam grande entrave para comunicar-se ou realizar suas atividades escolares durante as aulas nas mais diversas disciplinas dessa série, muitas vezes são confundidos com alunos que não foram alfabetizados ou possuem formação escolar insuficiente e esse é mais um dos desafios que os docentes precisam enfrentar.

Sendo assim, para que os impactos da formação escolar insatisfatória não gerem insegurança durante o período escolar e, conseqüentemente, no espaço social e convívio dos alunos, se faz urgente e necessária a ação docente como um diferenciador para dirimir o crescente analfabetismo funcional - representados por alunos que são “passados de ano” sem que atinjam o nível esperado de aquisição de conhecimentos para a série escolar que cursaram, e essa situação faz com que os alunos não consigam acompanhar efetivamente a próxima etapa escolar levando-os



a um comodismo, desestímulo e não se sintam bem no ambiente escolar. Para isso, é necessário que o processo educativo no espaço escolar se traduza em ações efetivas que levem os alunos a evoluírem tanto na sua escolaridade quanto na construção do futuro cidadão, seguindo essa visão Libâneo (2006, p. 24) nos orienta:

Em outras palavras, para tornar efetivo o processo educativo, é preciso dar-lhe uma orientação sobre as finalidades e meios da sua realização, conforme opções que se façam quanto ao tipo de homem que se deseja formar e ao tipo de sociedade a que se aspira.

Diante dessa visão de homem que desejamos formar e da sociedade a ser construída por meio da educação, é relevante destacar que o fazer docente deve ser pontuado claramente desde a formação do professor na universidade e tal importância é destacada por Corrêa, Cavalcante e Bissoli (2016, p. 17) que nos revelam:

Nesse sentido, para que os professores e professoras em formação compreendam as especificidades do trabalho educativo, não basta a memorização de um conjunto de ideias com importância em si mesmas, divorciadas entre si do conhecimento daquilo que acontece nas escolas.

Segundo essa definição, o trabalho educativo do qual falam os autores entra no viés da práxis e vivência do professor em sala de aula onde é necessário um olhar e ato reflexivos diante de tal realidade e para a necessidade da utilização de uma prática que visualize as carências globais dos alunos e que essa postura reflexiva fortaleça e motive o docente a se capacitar ainda mais de modo que o ensino ministrado e produzido na escola repercuta dentro e fora dela. Seguindo essa concepção nos apoiamos na fala de Libâneo (2006, p. 25) que ressalta o papel da prática educativa pois:

O caráter pedagógico da prática educativa se verifica como ação consciente, intencional e planejada no processo de formação humana, através de objetivos e meios estabelecidos por critérios socialmente determinados e que indicam o tipo de homem a formar, para qual sociedade, com que propósitos.

Por isso mesmo, a ação docente não deve estar associada, primeiramente, à aprendizagem bancária mencionada por Freire (2005) onde “o professor associa o aluno a um simples receptor de conhecimentos” depositando no aluno uma grande



quantidade de informações sem avaliar se o discente consegue entender e assimilar o que está sendo “ensinado”. Em sala de aula, nos deparamos com ambientes diferentes já que o perfil das turmas, seja pela idade, quantidade de alunos ou comportamento, necessita que tenhamos formas próprias para lidar e ensinar os discentes já que nenhuma ação docente deve ser “mecânica” bem como nenhuma aprendizagem é “mecânica”, por isso mesmo devemos ter em vista que a aprendizagem é um processo que precisa ser construído de acordo com a cultura e saberes dos alunos em sala de aula ou, até mesmo, fora dela dependendo de como ocorre essa interação dos alunos com suas vivências, expectativas e realidade à sua volta, e essa concepção é destacada por Corrêa, Cavalcante e Bissoli (2016, p. 27) que nos dizem:

[...], torna-se premente refletir sobre as maneiras pelas quais cada indivíduo se apropria da cultura e forma, mediante tal apropriação, as capacidades necessárias ao trabalho docente que virá a desempenhar.

Dessa forma, a ação docente precisa romper com o pragmatismo e o automatismo que muitas vezes se reflete tanto no ato de ensinar quanto no ato de aprender, pois quando o professor não se preocupa em equalizar o ensino dos fundamentos teóricos de um assunto e a prática e realização de atividades direcionadas para a aprendizagem do mesmo, esse tipo de repercussão ocorre nos alunos que não conseguem entender e trazer esse conhecimento para suas vidas, já que os discentes são reflexos da postura e construção do ensino que acontece em sala de aula. Com isso, precisamos promover um ensino que vislumbre a formação de um cidadão singular que vivencia ambientes plurais como a sala de aula, a comunidade escolar, sua própria família e que trazem consigo diversas carências e necessidades que não vão ser plenamente atendidas pelo professor, mas que vão estar sempre presentes no dia a dia da escola e ao longo de sua atividade profissional.

É a partir da percepção do docente sobre o ensino que possa promover aprendizagens eficazes e significativas que levem o aluno a desenvolver competências e habilidades que podem ser aplicadas em um contexto real que é o universo social onde está



inserido que teremos um grande diferenciador e avanço tanto na aprendizagem dos alunos quanto na qualidade da educação ministrada no Brasil.

Nesse contexto, vislumbramos uma visão dialética que possa servir de ponte entre teoria e prática nesse processo de ação docente, já que segundo Corrêa, Cavalcante e Bissoli (2016, p. 72) temos:

Assim, entendida como uma unidade dialética entre teoria e prática, não é um fator meramente mecânico, e sim, o construto do devir histórico, isto é, transformação das relações entre homem-natureza (práxis produtivas) e homem-homem (práxis revolucionária, constituindo-se, pois, no fundamento do conhecimento, o critério da verdade e a finalidade da teoria).

Sendo assim, a práxis produtiva requer que o professor, no tocante às atividades com leituras em sala de aula, busque estimular o aluno a se perceber também como um ser atuante e protagonista dentro do processo de ensino, uma vez que a leitura não é um processo mecânico e precisa fazer com que o aluno faça sinapses (ponto de contato entre as terminações de uma célula nervosa e outra célula excitável) no intuito de associar conhecimentos assimilados e dê a entonação, sonoridade e pausas e demonstre toda a sua percepção acerca do que o próprio texto exige da sua capacidade de lhe dar vida.

Dessa perspectiva, proporcionar a aprendizagem de leitura onde o aluno possa relacionar a importância dela como uma porta aberta para as diversas áreas do conhecimento é um diferenciador para as diversas relações sociais da qual o aluno está envolto, por isso mesmo Vaz (2018, p. 23) pontua que “É preciso preparar os alunos para participar de forma eficiente das atividades da vida social que compreendem habilidades de leitura e de produção de textos”. Nesse sentido, é de fundamental importância proporcionar atividades de leitura que estimulem as habilidades tanto para o espaço escolar quanto além dele uma vez que a vivência social e suas necessidades e interações acontecem diariamente e ao longo de nossas vidas.

Há vários caminhos a se percorrer quando se fala em construção de estruturas cognitivas de modo que elas encaminhem o indivíduo a consolidar uma aprendizagem



significativa e essa concepção se alinha a de grandes pensadores e filósofos que estudam o processo de aprendizagem e a interação do sujeito com o meio, dentre eles, Piaget (2013, p. 32) pontua que tudo se passa pelo processo interativo entre meio e indivíduo pois “[...] Uma percepção, uma aprendizagem sensório-motora (hábito etc.), um ato de compreensão, um raciocínio etc., todos esses procedimentos contribuem para estruturar, de uma maneira ou de outra, as relações entre o meio e o organismo.” . Sendo assim, quando nos referimos à aprendizagem no contexto escolar, ela se inicia com o aluno e sua interação em sala de aula, assim como a sua interação com o espaço escolar, bem como a interação com o contexto familiar e social. Todas essas interações podem propiciar tanto aprendizagens como recursos para que o aluno possa usar em suas mediações, construções e organizar suas concepções sobre os objetos (qualquer tipo de objeto, ou seja, emoções, realidades, vivências, conteúdos educacionais, etc.) e suas estruturas cognitivas possam levá-lo a construir seu pensamento através de todas essas mediações que faz com a realidade ao longo de toda a sua vida.

Seguindo essa concepção piagetiana, o indivíduo constrói suas ideias e pensamentos, assim como estrutura suas aprendizagens, quando interage e se relaciona com o objeto no intuito de conhecê-lo, descrevê-lo e explicar as nuances, formas, usos e reflexos que surgem a partir do objeto e sua finalidade. Em suma, quando ocorre uma organização do pensamento apoiada em trabalhos didáticos que possibilitem ao educando avançar em seus estudos, podemos caminhar para uma aprendizagem “ativa” (que envolve a noção de erros, acertos, reorganização e novas construções) e isso vai em encontro do pensamento de Carvalho e Matos (2021, p. 174) que nos dizem “O aluno, nessa abordagem teórica é concebido, portanto, como ser ativo que, ao ser colocado diante de situações desafiadoras, constrói novos conhecimentos, desenvolve sua aprendizagem”. Sendo assim, apoiado numa aprendizagem interativa e construção ativa do saber, o aluno capacita-se para ser o sujeito na construção de seu conhecimento, podendo levar tal abordagem ao longo de sua vida escolar e de sua vivência.

O viver em sociedade faz com que o aluno se depare com diversas situações desafiadoras que envolvem as leituras e os textos em seus diversos formatos e



objetivos, por isso, o aluno precisa ler, entender e trazer para si a comunicação, mensagem e informações que estão a sua volta e esse pensamento é destacado por Frantz (2011, p. 25) que nos diz:

Somente a partir da realização desses dois momentos é que se poderá falar em leitura. Vista assim, a leitura se torna uma necessidade vital para o ser humano, indispensável à sua vida, pois lhe revela o seu próprio eu, ao mesmo tempo em que lhe dá instrumentos para melhor conhecer o mundo em que vive.

Nesse sentido, proporcionar um ensino de leitura mais reflexivo é o papel diferenciador da ação docente em sala de aula que levará o aluno a ressignificar e ter um outro olhar a respeito de futuras leituras interpretativas e fazendo com ele veja relações com o próprio contexto social e com isso, possa trazer essa visão e compreensão para os futuros textos escritos que produzirá permeados com suas vivências e com traços autorais.

2.2 ESCRITA: UMA ATIVIDADE SIGNIFICATIVA DURANTE O ENSINO FUNDAMENTAL

A condução do processo escrito dos alunos durante o ensino fundamental se tornou um dos pontos cruciais durante a atividade docente, pois o aluno deve ser estimulado a escrever e, com isso, consolidar o ato comunicativo e expressivo que podem proporcionar segurança e confiança quando for solicitado a produzir textos nas diversas situações do contexto social e isso ganha dimensão através da fala de Frantz (2011, p. 16) onde “ler faz diferença”, a escrita vislumbrada por sua importância diante do papel social deve ser vislumbrada por também fazer a diferença em todos os aspectos na vida dos alunos.

A escrita dos alunos se torna ainda mais desafiadora durante o ensino fundamental porque os professores de língua portuguesa precisam levar vários conceitos e textos que envolvem frases mais elaboradas e com maior profundidade de informações relacionadas aos objetos em estudo. Além disso, a partir do 6º ano do ensino fundamental os alunos recebem o agregamento de novas disciplinas escolares que



exigirão mais atividades de leitura quanto de produções textuais com um mínimo de clareza e coesão que devem ser feitas por esses alunos.

Dentro dessa perspectiva, a escrita se torna relevante na vida dos alunos, já que segundo Antunes (2003, p. 48), é necessário haver um propósito e finalidade ao escrever:

[...] Dessa forma, toda escrita responde a um propósito funcional qualquer, isto é, possibilita a realização de alguma atividade sociocomunicativa entre as pessoas e está inevitavelmente em relação com os diversos contextos sociais em que as pessoas atuam.

Alinhada a essa visão sociocomunicativa entre as pessoas que a escrita se faz tão presente e, portanto, é necessário seguir com as etapas que subsidiarão a escrita desse aluno do ensino fundamental que são “planejar”, “escrever” e “reescrever” tão bem pontuadas por Antunes (2003, p. 57).

O professor deve propor oportunidades para que a escrita desses alunos possa ser trabalhada com o tempo necessário de modo que promova reflexão para o planejamento e, conseqüentemente, a construção da produção textual seja concluída com sucesso. Deve começar por gêneros textuais com estruturas mais simples, com menos elementos composicionais para depois, ir adicionando outros com mais informações e formatos. É importante que o tempo de aula comporte a atividade de produção textual para que todos os alunos acompanhem e entendam o que é a atividade, o que precisam fazer, como fazer e apresentem seu resultado ao final ou na próxima aula. Se essas etapas não forem cumpridas, as atividades de produção de textos continuarão a ser um enorme entrava para a evolução das habilidades e competências exigidas no ensino fundamental o que, conforme Antunes (2003, p. 59) torna a qualidade da aprendizagem comprometida:

[...] A prática das “redações” escolares – normalmente realizada num limite escasso de tempo, frequentemente improvisada e sem objetivos mais amplos que aquele de simplesmente escrever – leva os alunos a produzir textos de qualquer maneira, sem um planejamento prévio e, ainda, se uma diligente revisão em busca da melhor forma de dizer aquilo que se pretendia comunicar.



Percebemos que proporcional sentido de valores entre “redações escolares” e “produções textuais” e há entre elas uma antítese que literalmente falando seguem caminhos opostos no ponto de vista dos alunos, uma vez que as redações escolares só serviam para poder dar “conceitos” e “notas” ficando assim, seu sentido restrito e sem finalidade para o desenvolvimento dos alunos e, em contrapartida, as produções textuais possuem maior planejamento e intencionalidade, exigindo maior articulação de conhecimentos prévios para a construção de textos em consonância com o seu campo de atuação e podendo ser explorado tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

Por isso, é através do texto como criação de sentido social no ato comunicativo que a escrita deve ser trabalhada e aprimorada pelo professor que deve ter uma postura diferenciadora para que haja a construção de desenvoltura, maturidade e segurança do aluno e que se alinha à fala de Antunes (2003, p. 60) onde temos “A maturidade na atividade de escrever textos adequados e relevantes se faz assim, e é uma conquista inteiramente possível a todos”. Isto é, uma atividade de produção textual deve ter finalidade, precisa ser planejada, deve ser traduzida em um texto, caso seja necessário, deve ser reescrita para que se alcance a maturidade no ato de escrever textos e, depois, escrever a vida e o próprio destino.

Seguimos, nesse sentido, destacando que exercitar a escrita deve partir de textos socialmente relevantes tão bem pontuados por Antunes (2003, p. 62) “As propostas para que os alunos escrevam textos devem corresponder aos diferentes usos sociais da escrita – ou seja, devem corresponder àquilo que, na verdade, se escreve fora da escola”. Nesse sentido, a ação docente deve gerar impactos na aprendizagem em todos os sentidos durante a vida escolar dos alunos e, exercitar o ato da escrita durante o ensino fundamental é um processo que deve ser bem desenvolvido através da práxis do professor pois nessa fase de estudo, os alunos estão envoltos com descobertas de vários níveis, seja no campo físico e corpóreo, no campo familiar ou social e, até mesmo, de reconhecimento da perda da “infância”. Destacamos que mesmo com todos esses fatores que permeiam a vivência dos alunos, devemos buscar uma aprendizagem que deve ser “significativa” e marcante para os discentes, e a premissa de Ausubel (2003, p. 43) destaca que isso é:



[...] um processo considerado qualitativamente diferente da aprendizagem por memorização, em termos da relação não arbitrária e não literal do conteúdo a ser apreendido com as ideias existentes na estrutura cognitiva. Por outras palavras, os novos significados são o produto de uma interação ativa e integradora entre novos materiais de instrução e ideias relevantes da estrutura de conhecimentos existente do aprendiz.

Pontuamos, assim, que a escrita precisa ter sentido quanto ao aspecto cognitivo do aluno – àquela estrutura cerebral que mantém, ordena, busca e se organiza para a aquisição e acomodação de um conhecimento marcante, importante e o qual nunca vai se perder - e ele deve contextualizar a atividade de produção textual com sua realidade e conhecimentos prévios, evitando assim que fique enraizada como uma mera “redação escolar” e não como um produto de sua capacidade cognitiva e inteligência e possa perceber que seus textos podem partir de diversos temas sociais que são relevantes para sua formação escolar e formação cidadã.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades de produção escrita durante o ensino fundamental devem partir de um ensino que, primeiramente, planeje e priorize os objetivos que se pretendem alcançar e que contextualize a realidade em que o alunado está inserido, pois o mesmo está diante de um mundo totalmente globalizado onde as informações estão sendo divulgadas nas diversas mídias e dispositivos digitais. Nessa realidade atual, o ato de escrever ou enviar uma mensagem acontece de formas diferenciadas ou até mesmo codificadas, sem seguir padrões ou estruturas definidas, além de ser grandemente influenciado por palavras de outras línguas ou originadas de aplicativos e redes sociais.

Por causa de todas essas questões, devemos estar cientes sobre o ensino que pretendemos levar a esse alunado para que ele entenda que cada forma de falar ou escrever está ligada a um determinado contexto para que não confunda nem reproduza informações desnecessárias durante as atividades escolares. Quanto ao ato de escrever, é primordial incentivar o aluno a escrever para a consolidação dos conhecimentos recebidos em sala de aula e para que ele possa também escrever sobre o que já conhece, sobre a sua realidade e interações, pois isso será uma forma



da escola trazer e conhecer o universo de informações que esse aluno tem para que ele possa desenvolver uma aprendizagem mais marcante e significativa em sua caminhada ao longo do ensino fundamental.

Com isso, é a partir do professor que com uma práxis contextualizada e a atenta às necessidades do aluno que fará a diferença para que deixemos de lado um ensino repetitivo e posturas mecânicas das partes envolvidas sem que se alcance o resultado esperado. É necessária ação docente que envolva e traga o aluno para que ele possa estruturar e organizar os conhecimentos adquiridos – organização cognitiva – para que construa laços significativos e leve o aluno do ensino fundamental a ter firmeza e segurança no ato de escrever.

Por fim, acredita-se que esse é o papel da escola - como também de outros partícipes do processo de ensino que englobam a comunidade escolar e a própria sociedade – quando permite que o conhecimento e acervo de informações fornecidos aos alunos é entendido, aprendido e utilizado e isso só é possível quando é ensinado aos alunos através de um currículo atualizado à realidade e necessidades da nossa sociedade e que alinhe tudo isso ao conhecimento social que o aluno traz. Somente assim poderemos ajudar o aluno a construir autonomia no ato de escrever e realizar produções envolvendo os diversos gêneros textuais em qualquer situação comunicativa lhe dando plenamente a garantia de escrever sua vida e o mundo.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Textualidade: Noções básicas e implicações pedagógicas**. 1ª edição. São Paulo: Parábola Editorial. 2017.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial. 2003.

AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva**. Lisboa: Paralelo Editora. 2003.

AZEREDO, José Carlos de. **A linguística, o texto e o ensino da língua**. 1ª edição. São Paulo: SP. Parábola. 2018.



BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: DF. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 06 de junho de 2023.

BRASIL. **Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília: DF. SEF, 114P. 1998.

CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão**. Fortaleza: Editora da UECE, 2021.

CORRÊA, Carlos Humberto Alves; CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa; BISSOLI, Michelle de Freitas. **Formação de professores em perspectiva**. Manaus: EDUA. 2016.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. **A literatura nas séries iniciais**. Petrópolis: Editora Vozes. 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra. 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora. 2006.

PIAGET, Jean. **A psicologia da inteligência** / Jean Piaget ; tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. – Petrópolis: Vozes, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola. 2008.

VAZ, Milsa Duarte Ramos. **A escrita e a leitura no ensino fundamental – espaço para produção de autoria**. Curitiba: Editora Appris. 2018.

Enviado: 17 de julho, 2023.

Aprovado: 21 de agosto, 2023.

¹ Doutoranda em Ciências de la Educación, Universidade de la Integración de las Américas - UNIDAS. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-8707-0645>. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6506415209991522>.