



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA

CARLA GABRIELA DO LAGO COSTA

**A AFETIVIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

CASTANHAL
2022

CARLA GABRIELA DO LAGO COSTA

**A AFETIVIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia, do Campus Universitário de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Geise do Socorro Lima Gomes

CASTANHAL
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C837a Costa, Carla Gabriela do Lago.
A afetividade nas práticas pedagógicas de alfabetização e letramento
no ensino fundamental / Carla Gabriela do Lago Costa.
— 2022.
46 f.

Orientador(a): Profª. Dra. Geise do Socorro Lima Gomes Trabalho de
Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal do Pará, Campus Universitário de Castanhal, Faculdade de
Pedagogia, Castanhal, 2022.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Afetividade. I. Título.

CDD 370

CARLA GABRIELA DO LAGO COSTA

**A AFETIVIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Pedagogia,
do Campus Universitário de Castanhal,
da Universidade Federal do Pará, como
requisito parcial para obtenção do título
de Licenciada em Pedagogia.

Data da aprovação: 12/12/2022

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Geise do Socorro Lima Gomes
Orientadora- UFPA

Profa. Dra. Ivana de Oliveira Gomes e Silva
Examinadora Interna- UFPA

Prof. MSC. Jones Souza Moraes
Examinador Interno- UFPA

Aos meus pais por toda ajuda e
encorajamento para que isto se tornasse
possível.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus pelo dom da vida, e por sempre estar ao meu lado, me guiando e me protegendo, a Ele toda honra e toda glória!

À Nossa Senhora, por todas as graças alcançadas.

À minha querida e admirável orientadora profa. Dra. Geise Gomes, por sua paciência e dedicação em suas orientações, tornando assim, este trabalho possível.

À todos os meus professores, por todos os ensinamentos e contribuições ao longo destes anos de formação.

À esta grande e estimada universidade que é a Universidade Federal do Pará.

À toda minha família, especialmente aos meus queridos pais, Carlos e Simone, por sempre terem me ajudado e incentivado ao longo desta longa jornada acadêmica e da vida. Aos meus avós, Humberto e Creuza, que sempre me encorajaram aos estudos e alcançar os meus sonhos. E à minha querida tia Sandra por sempre estar presente.

Aos meus amigos de longa data, que desde o início estiveram me apoiando e me motivando. E às minhas amigas que a faculdade me presenteou, por toda a parceria e paciência ao longo destes anos.

E a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para que isto se tornasse possível. A todos e todas os meus sinceros agradecimentos!

“Admitamos, em resumo, que “visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao fortalecimento dos direitos do homem e das liberdades fundamentais” consiste em formar indivíduos capazes de autonomia intelectual e moral e respeitadores dessa autonomia em outrém [...]”.

(Piaget, 1975, p. 61)

RESUMO

Esta pesquisa teve como propósito mostrar a importância da aplicabilidade da afetividade nas práticas pedagógicas de alfabetização e letramento dos anos iniciais do ensino fundamental. Para isto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, onde houve o levantamento de diversas obras de importantes autores que tratam da alfabetização e letramento e da relevância da afetividade para a educação e desenvolvimento tanto cognitivo, como de diversas outras habilidades das crianças. A partir das análises, fizemos algumas considerações com relação à algumas problemáticas e aspectos existentes com relação ao ensino aprendizagem da leitura e escrita e sobre as relações das interações sociais e da afetividade no desenvolvimento das crianças nas concepções de Jean Piaget, na qual, a partir das dadas considerações, analisamos e correlacionamos sobre o valor das interações sociais e da afetividade nas práticas dos docentes para o ensino da leitura e escrita das crianças. Por fim, podemos considerar que o processo de alfabetização e letramento é bastante complexo, possuindo diversas peculiaridades a serem consideradas neste processo, assim, é de grande relevância que os professores reconheçam e considerem estas variadas facetas, na qual, a afetividade será primordial para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

Palavras- chave: alfabetização; letramento; afetividade.

ABSTRACT

This research aimed to show the importance of the applicability of affectivity in the pedagogical practices of literacy and literacy in the early years of elementary school. For this, a bibliographical research was carried out, where there was a survey of several works by important authors that deal with literacy and literacy and the relevance of affectivity for education and development, both cognitive and several other skills of children. Based on the analyses, we made some considerations regarding some existing issues and aspects regarding the teaching and learning of reading and writing and about the relationships of social interactions and affectivity in the development of children in Jean Piaget's conceptions, in which, from Based on the given considerations, we analyzed and correlated the value of social interactions and affectivity in teachers' practices for teaching children to read and write. Finally, we can consider that the process of literacy and literacy is quite complex, having several peculiarities to be considered in this process, thus, it is of great importance that teachers recognize and consider these various facets, in which affectivity will be paramount for the children's learning development.

Keywords: literacy; literacy; affection.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO.....	16
3	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	17
3.1	Letramento e a formação da cidadania e autonomia dos sujeitos.....	24
4	AS INTERAÇÕES SOCIAIS E A AFETIVIDADE NA PERSPECTIVA DE JEAN PIAGET.....	26
5	É POSSÍVEL RELACIONAR AFETIVIDADE NOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO?	34
6	CONCLUSÃO.....	41
7	REFERÊNCIAS.....	43

1 INTRODUÇÃO

O analfabetismo é uma realidade existente em nossa sociedade até os dias atuais, na qual, por muito tempo ocorreu a busca para encontrar uma solução para esta situação. Neste percurso, houve diversas discussões e implementações de métodos nas escolas para o ensino da leitura e escrita. Estes mecanismos de ensino entraram em vigor no século passado e permanecem até hoje.

Muito se tem pensado em técnicas para o sucesso para alfabetizar as crianças dos anos iniciais do ensino fundamental. Com o passar dos anos, foram desenvolvidos diversos métodos de alfabetização, isto é, métodos fônico, alfabético, silábico, de palavração, entre outros, na qual, constantemente há uma discussão crítica sobre o funcionamento e a eficiência desses preceitos que foram se renovando ao longo do tempo.

Esse movimento de alternância metodológica teve início em nosso país, como dito anteriormente, a partir das últimas décadas do século XIX. Antes disso, a *questão* não era relevante: considerava-se que aprender a ler e escrever dependia, fundamentalmente, de aprender as letras, mais especificamente, os nomes das letras. Aprendido ao alfabeto, combinavam-se consoantes e vogais, formando sílabas, para finalmente chegar a palavras e a frases. (SOARES, 2020a, p. 17)

Desde então, as metodologias vêm mudando no decorrer do tempo, por inspirações também, à estudos com enfoque na aprendizagem dos processos de aquisição de leitura e escrita da criança e interesses em conhecer como ocorre a construção desse conhecimento, compreende-se então, que as crianças aprendem de maneiras diferentes, logo, não será possível que esses métodos de ensino sejam eficientes para todos os indivíduos igualmente da mesma maneira.

Deve-se considerar as particularidades nos processos de desenvolvimento da aprendizagem e o conhecimento já trazido por esses alunos para dentro do ambiente escolar. É importante ter em vista que os discentes são indivíduos singulares, na qual, seus processos de aprendizagem também são, onde seus processos de obtenções de conhecimentos iniciam-se desde antes de sua inserção da escola.

Se aceitarmos que a criança não é uma tábua rasa onde se inscrevem as letras e as palavras segundo determinado método; se aceitarmos que o “fácil” e o “difícil” não podem ser definidos a partir da perspectiva do adulto mas de quem aprende; se aceitarmos que qualquer informação deve ser assimilada (e portanto transformada) para ser operante, então deveríamos também aceitar que os métodos (como consequência de passos ordenados para chegar a um fim) não oferecem mais do que sugestões, incitações, quando não práticas

rituais ou conjunto de proibições. O método não pode criar conhecimento. (FERREIRO, 2011, p. 32)

Ao considerar estas perspectivas, podemos refletir com relação à afetividade do educador, em suas diversas práticas em sala de aula. No caso da alfabetização e letramento, é de grande importância que também esteja incluída, pois esse ensino deve ser construído através da realidade dos discentes, logo, um ensino que se distancia da realidade dos mesmos, faz com que torne a aprendizagem mais difícil e desestimulante.

Compreende-se também que a afetividade envolvida nas práticas de alfabetização e letramento são primordiais para desenvolver a criticidade dos alunos na sociedade, já que para Ferreiro (2011), a língua escrita é um agente social. Assim, através da afetividade inserida nas práticas pedagógicas, desenvolve-se também a autonomia dos alunos.

Podemos dizer que dois seres colocados um frente ao outro estão em “situação de troca” quando um, oferecendo uma parte de si mesmo ao outro, recebe deste uma outra, e vice-versa. As formas conscientes e voluntárias desta troca no mestre, em presença do aluno, levarão a um enriquecimento mútuo. Buscando conhecer melhor a criança para melhor guiá-la em seu desenvolvimento, transmite-lhe os meios mais adequados para atingir este fim e se sente recompensado pela alegria de ter feito um trabalho educativo criador de vida verdadeira, que lhe dá a impressão de ter prolongado sua própria existência. (MARCHAND, 1985, p.79)

Alfabetização e afetividade, portanto, constitui-se objeto de interesse investigativo ao analisarmos a trajetória dos métodos pedagógicos para ensino da leitura e escrita. Visto que, percebemos que inicialmente essas práticas davam-se por meio de métodos tradicionais de ensino, onde se considerava que para aprender a ler e a escrever bastaria apenas a aprendizagem do nome das letras e logo em seguida fazer a junção das letras para formar sílabas e assim formar palavras e frases.

Porém essa conduta foi mudando com o passar dos anos, chegando a um momento ao qual percebe-se que para a aprendizagem tornar-se significativa precisaria considerar a realidade psicológica da criança, dando origem assim a novas concepções de ensino.

É importante que os educadores tenham a compreensão que para as crianças chegarem ao momento de leitura e escrita, é necessário que elas passem por diversos níveis ao qual deve-se considerar cada um deles, para que assim, se tenha um novo olhar a respeito dos processos de alfabetização. Estas compreensões são defendidas pelas autoras Emilia Ferreiro e Ana Teberosky em seu trabalho intitulado como “Psicogênese da Língua Escrita”.

Sabemos agora que há uma série de passos ordenados antes que a criança compreenda a natureza de nosso sistema alfabético de escrita e que cada passo caracteriza-se por esquemas conceituais específicos, cujo desenvolvimento e

transformação constituem nosso principal objeto de estudo. Nenhum desses esquemas conceituais pode ser caracterizado como simples reprodução- na mente da criança- de informações fornecidas pelo meio. Esses esquemas implicam sempre um processo construtivo no qual as crianças levam em conta parte da informação dada, e introduzem sempre, ao mesmo tempo, algo de pessoal. (FERREIRO, 2011, p 68)

Desta forma, o que para muitas pessoas do senso comum são rabiscos, para o professor conhecedor dessas fases, sabe-se que ali o discente está em processo de amadurecimento desta atividade.

Quando o docente passa a ter o olhar cuidadoso e atento para ali se trabalhar de forma adequada com suas práticas para alfabetizar seus alunos de acordo com suas necessidades e conhecimentos já existentes, a afetividade está sendo exercida em seus métodos, pois este termo vai além de abraçar seus alunos na hora da entrada em sala de aula, mas também, encontra-se em atividades que sejam chamativas para seus alunos, dado também através da assistência que cada aluno irá precisar para compreender a língua materna, além de é claro, alfabetizarem seus alunos de forma humanizada ao qual estimulem a criticidade dos mesmos perante as diversas realidades encontradas em seu cotidiano.

Um professor que exerce a afetividade não prenderá suas técnicas de ensino em apenas um único método, cartilhas, livros ou em atividades que estão fora da realidade de seus alunos, mas sim, irá além desses mecanismos, considerando que seus alunos nunca serão uma folha em branco e que a língua não é apenas um objeto de uso escolar, mas sim, de uso social.

A escola é um lugar privilegiado para a socialização, onde as relações afetivas possuem substancial valor. O professor que não considerar os aspectos sociais e humanos de sua atribuição correrá o risco de não ser bem- sucedido. O aluno possui a necessidade de conviver, estabelecer relações, adquirir conhecimento. (CUNHA, 2017, p. 41)

A afetividade faz parte da construção do ser, desta forma, é inevitável que a mesma não fique de fora das condutas dos professores, sendo indispensável para as práticas de alfabetização e letramento das crianças do ensino fundamental, uma vez que, compreende-se a aquisição da leitura e escrita como algo de complexo entendimento e com várias fases até a aquisição das mesmas.

Sem afeto então, não há interesse, necessidade e motivação pela aprendizagem, não há também questionamentos, e sem eles, não há desenvolvimento mental. Afetividade e cognição se complementam e dão suporte ao desenvolvimento da outra. (PESSOA, 2000, p. 102)

Além disso, a proposta da temática deste Trabalho de Conclusão de Curso possui grande relevância pessoal. O interesse em pesquisar e relacionar os elementos afetividade e alfabetização originou-se com estudos no projeto coordenado pela Profa. Dra. Ivana Silva, denominado “Brinquedoteca e Laboratório de Alfabetização e Letramento” (BLALLET), da UFPA Campus Castanhal, com rodas de conversa e discussões no que se refere à alfabetização e letramento e as dificuldades encontradas para a alfabetização dos alunos do ensino fundamental nas séries iniciais, e em especial à preferência pessoal pelos assuntos e disciplinas relacionadas à psicologia da educação e ao desenvolvimento psicológico e cognitivo das crianças.

Pode-se considerar que a pesquisa apresentará importantes contribuições acadêmicas nas referidas áreas de estudos, pois trará diversas argumentações tendo como referência importantes autores das áreas, contribuindo então, para estudantes de pedagogia, pois observou-se que ainda há uma pequena quantidade de pesquisas relacionadas à ligação da afetividade com a alfabetização e letramento.

Na qual, acredita-se que o trabalho também colaborará para a formação profissional dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental, pois trará importantes reflexões à respeito da importância da afetividade para o melhor desenvolvimento de suas práticas em sala de aula para a melhoria da qualidade de ensino dos alunos que estão em processo de aquisição de leitura e escrita. Além dos demais pesquisadores interessados na temática.

Percebe-se que ao longo dos anos, diversos métodos de ensino para a aquisição da leitura e escrita foram discutidos e impostos no âmbito escolar para a eficiência desse processo tão importante na vida do aluno e cidadão, porém, observa-se que ainda até os dias atuais, a questão da alfabetização e letramento é um desafio a ser superado nas escolas, pois é um movimento que ainda gera insucessos, tendo em vista os elevados índices de alunos analfabetos, na qual, a problemática ultrapassa os muros da escola, e gera sérias consequências sociais.

[...] os efeitos da não alfabetização extrapolam a vida escolar, espalhando-se para além dela, podendo atingir a capacidade de atuação cidadã dos indivíduos e suas possibilidades de inserção e progressão no mercado de trabalho. Assim sendo, as consequências causadas pelo analfabetismo infantil prolongam-se para a vida adulta. (SANTOS; SPERRHAKE; MELO, 2022, p. 367)

Com a pandemia da Covid- 19 o número de crianças não alfabetizadas aumentou significativamente. Em um artigo da CNN Brasil, Corrá e Alves (2022) dizem que esse

número cresceu mais de 66%. Os dados foram divulgados pela ONG Todos Pela Educação, que é uma organização não governamental para melhoria da qualidade da educação brasileira, na qual teve como base, pesquisas do IBGE. As informações então declararam que 2,4 milhões de crianças na faixa etária entre 6 e 7 anos não sabem ler nem escrever, onde as desigualdades sociais e étnicas se destacam nos dados fornecidos.

Ao realocar o processo educacional da escola para as residências, coloca-se em evidência a grande disparidade existente entre as famílias de classe alta e baixa, uma vez que grande parte do público que se enquadra como sendo de classes menos favorecidas, especialmente em países de terceiro mundo, vive em condições precárias. Não menos importante, carece de estrutura de material, como, tecnologia, espaço, luz, temperatura, e de recursos como tempo, habilidades pedagógicas, conhecimento dos conteúdos, estabilidade emocional em muitas vezes, até de alimentos. (LAGUNA, et al, 2021, p. 405)

Podemos perceber então, como as desigualdades afetam diretamente à qualidade de ensino. A falta de recursos necessários para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, a falta de interação com outros adultos e crianças, tão importantes para o desenvolvimento humano e psicológico, a falta de qualificação docente por parte dos pais e responsáveis, entre outras situações, causou uma série de desafios e dificuldades no desenvolvimento do ensino/ aprendizagem das crianças.

Nota-se assim, como o trabalho docente será extremamente importante e necessário no processo de recuperar estes danos causados pelas aulas remotas e desigualdades sociais através de suas práticas pedagógicas na volta à realidade das aulas presenciais.

Neste sentido, devemos levar em conta os diversos aspectos psicológicos do desenvolvimento da escrita e leitura das crianças. Portanto, compreende-se que a afetividade é de grande importância neste meio, pois, despertar as emoções em sala de aula é primordial para o ensino de qualidade já que através disto, desenvolverá as habilidades cognitivas para novos conhecimentos e favorecerá um ambiente favorável para o ensino aprendizagem.

É importante que o professor conheça os estágios do desenvolvimento cognitivo do seu aluno, para utilizar os mecanismos educativos apropriados que promovam práticas pedagógicas estimulativas, não restritivas, adequadas ao período de amadurecimento de cada idade. (CUNHA, 2017, p.57)

Assim, a dada pesquisa é de cunho bibliográfico, com a seguinte problemática: Qual a importância da afetividade durante os processos de ensino e aprendizagem da alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental? Tendo por objetivos, refletir sobre

a importância da afetividade para os processos de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental.

Desta forma, iremos relatar sobre a alfabetização a partir dos estudos de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, Magda Soares e Paulo Freire. Discutir a afetividade a partir dos conceitos de Jean Piaget, onde por fim, os conceitos serão analisados e relacionados juntamente com os de afetividade nos pensamentos do psicólogo Jean Piaget.

2 REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO

A presente pesquisa é de cunho qualitativo, onde, segundo Gil (2002, p. 17) “pode-se definir pesquisa como procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são encontrados.” Sendo de abordagem qualitativa, pois se investigou aspectos sociais e do comportamento humano. Desta forma, podemos considerar que “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 31)

Quanto à natureza, é uma pesquisa básica. Este tipo de pesquisa para Gerhardt e Silveira (2009, p.34) “objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência, sem aplicação prévia prevista. Envolve verdades e interesses universais.” Desta forma, se estará ampliando os estudos na área da educação e psicologia da educação, e enriquecendo as teorias e estudos já existentes.

Com relação aos objetivos, é exploratória, pois se investigou os estudos existentes, na qual foi possível se familiarizar com os determinados assuntos e construir hipóteses.

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. (GIL, 2002, p. 41)

Já no que se refere aos procedimentos, a pesquisa é de cunho bibliográfico de caráter ensaístico, pois foram utilizados como suporte livros físicos, tais como Alfabetização e letramento, Alfabetização: a questão dos métodos, da autora Magda Soares; Psicogênese da língua escrita, de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky; Reflexões sobre alfabetização, de Emília Ferreiro; Pedagogia da autonomia: saberes necessários à

prática educativa, de Paulo Freire; Relações entre afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança, Para onde vai a educação, de Jean Piaget; A psicologia da criança, de Jean Piaget e Barbel Inhelder, entre outros.

O trabalho científico pode ainda assumir a forma de ensaio. Em nossos meios, este tipo de trabalho é concebido “como um estudo bem desenvolvido, formal, discursivo e concludente”, consistindo em exposição lógica e reflexiva e em argumentação rigorosa com alto nível de interpretação e julgamento pessoal. No ensaio há maior liberdade por parte do autor, no sentido de defender determinada posição sem que tenha de se apoiar no rigoroso e objetivo aparato de documentação empírica e bibliográfica, como acontecia nos tipos anteriores de trabalho. (SEVERINO, p. 180, 2013)

Ademais, foram utilizados artigos da internet. Para isto, foram acessadas plataformas como o Google acadêmico e a biblioteca científica online SciELO Brasil. Para a realização das pesquisas nessas plataformas foram inseridas palavras-chaves como: alfabetização; letramento; Jean Piaget; afetividade e aprendizagem.

Os critérios para inclusão dos artigos foram a utilização das duas bases de dados citadas anteriormente, pesquisas sobre a questão da alfabetização no cenário brasileiro e da América Latina, e trabalhos sobre o desenvolvimento da aprendizagem das crianças nas concepções de Piaget.

Já os critérios de exclusão, foram trabalhos encontradas em outras plataformas online fora do Google acadêmico e SciELO Brasil; sobre a problemática da alfabetização em outros países, e sobre o desenvolvimento cognitivo infantil nas perspectiva de outros teóricos interacionistas além de Piaget.

Desta forma, analisamos e utilizamos como referências, os estudos de Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Magda Soares e Paulo Freire para as investigações no que se trata da questão da alfabetização e letramento, e os estudos de Jean Piaget com relação à afetividade para o desenvolvimento cognitivo das crianças. E assim, refletir sobre a importância da afetividade para os processos de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental.

3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Os altos números de pessoas analfabetas é uma realidade existente em nosso país até os dias atuais. Segundo Soares (2003 apud RAMOS, 2015, p. 30) a discussão no Brasil sobre alfabetização tem se configurado como um campo conflituoso e com poucos resultados evolutivos. Estas decadências são advindas de diversos fatores existentes em

sociedade, onde recentemente, o número de crianças do ensino fundamental que não sabem ler e escrever, aumentou consideravelmente durante o período da pandemia da Covid- 19.

Primeiramente, para nos aprofundarmos nas problemáticas encontradas com relação ao analfabetismo, devemos compreender a diferença do termo alfabetização para o letramento, pois estas duas palavras são sempre interligadas e confundidas como sinônimos, porém, possuem significados diferentes, mas que se complementam. Para Soares (2020b) este processo ocorre devido ao surgimento do conceito de letramento ter surgido de uma extensão do conceito de alfabetização.

Assim, alfabetização é o processo de aquisição da língua materna, já letramento, advém das práticas sociais de leitura e escrita que estas proporcionam. Mesmo sendo termos diferenciados, o papel de ambos são de adquirir o conhecimento da leitura e escrita e dos papéis tão importantes dessa aquisição para os cidadãos se comunicarem e conviverem em sociedade.

[...] é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem de escrita. (SOARES, 2004, p. 97)

Ao reconhecermos estas diferenciações, podemos refletir a respeito da então aquisição da língua materna. É possível considerar os caminhos e descaminhos que os estudos da alfabetização proporcionam. A autora Magda Soares comenta a respeito das diversas facetas dessa aprendizagem, que são os variados fatores existentes no processo de alfabetização.

Cada uma dessas facetas é fundamentada por teorias da aprendizagem, princípios fonéticos e fonológicos, princípios linguísticos, psicolinguísticos e sociolinguísticos, teorias da leitura, teorias da produção textual, teorias do texto e do discurso, entre outras. Consequentemente, cada uma dessas facetas exige metodologia de ensino específica, de acordo com sua natureza, algumas dessas metodologias caracterizadas por ensino direto e explícito, como é o caso da faceta para a qual se volta a alfabetização, outras caracterizadas por ensino muitas vezes incidental e indireto, porque dependente das possibilidades e motivações das crianças, bem como das circunstâncias e do contexto em que se realiza a aprendizagem, como é o caso das facetas que se caracterizam como de letramento. (SOARES, 2020b, p. 67)

Desta forma, fica evidente que a utilização de apenas um método de ensino acaba sendo ineficaz para todas as crianças, pois devemos considerar os diversos fatores

existentes, isto é, psicológico, idade, desigualdades sociais, realidade da escola, da comunidade, entre outros. Porém, estas condutas foram e ainda são bastante presentes no cotidiano escolar. Soares (2020b) diz que a propensão tem sido privilegiar somente uma de todas essas facetas. Logo, é perceptível o problema evidente nas práticas pedagógicas para esta aprendizagem.

É perceptível que ao longo dos anos, a busca para a solução dos problemas de analfabetismo no país centralizou-se em tentar encontrar um método que fosse eficiente para se alfabetizar os cidadãos brasileiros, como se tentassem inventar um “remédio” para a cura de todos os males. Neste caminho, as cartilhas de alfabetização foram um importante instrumento de consolidação desses métodos no âmbito escolar, onde, assim como eles, estas passaram por diversas mudanças ao longo dos anos, na qual é possível notar até os dias atuais uma forte presença desses recursos na escola.

Ao longo desses aproximados 120 anos, a cartilha sofreu alterações relativas ao método e teve aprimorados e atualizados vários de seus aspectos, especialmente o suporte material e os temas abordados nas lições. Entretanto, permaneceu até os dias atuais, assim como conservou-se intocada sua condição de imprescindível instrumento de concretização de determinado método, ou seja, da sequência necessária de passos predeterminados para o ensino e a aprendizagem iniciais de leitura e escrita, e, em decorrência, da configuração silenciosa de determinado conteúdo de ensino, assim como de certas também silenciosas, mas efetivamente operantes, concepções de alfabetização, leitura, escrita, texto e linguagem/ língua. (MORTATTI, 2000, p.47-48)

É perigoso que os professores se prendam ao uso das cartilhas de alfabetização, pois percebe-se que ocorre o privilégio de apenas uma das diversas facetas existentes na alfabetização. Mortatti (2000) também diz que ao se basear em um modelo idealizado da língua e ao substituir o trabalho de professores e alunos, por conta dos ensinamentos definidos e confusos, as cartilhas influenciam também na vida social e pessoal dos alunos. Assim, é necessário que os docentes reflitam sobre a importância que irão dar a estes instrumentos, uma vez que conduzem um único método para se alfabetizar.

O debate a respeito do melhor método para se alfabetizar é derivado do problema histórico do fracasso escolar, os métodos de alfabetização ou “querela dos métodos” surgem como uma forma de se obter sucesso na aquisição de aprendizagem dos alunos. O surgimento dessas ferramentas, manifestam-se em consideração às anteriores, em um esquema de corrigir e superar o que então se eram utilizados. Estudiosos frequentemente trabalham nas ideias de modernizar e aprimorar estas técnicas de ensino com o objetivo de se alcançar uma forma de acabar com o problema da alfabetização no país.

Em diferentes momentos históricos, diferentes sujeitos movidos por diferentes urgências sociais e políticas, sempre alegando se basear nas mais “modernas verdades científicas”, passaram a apresentar versões de seu presente e de seu passado (recente), acusando de “antigos” e “tradicionais” os métodos então utilizados e propondo em sua substituição “novos” e “revolucionários” métodos (de alfabetização). (MORTATTI, 2009, p. 94)

É perceptível que o sentido da metodização da alfabetização no país ganhou força com o passar dos anos. Novos métodos então foram surgindo com a intensão de desqualificar o anterior. Mortatti (2009) diz que a história da alfabetização no Brasil é marcada como um movimento de inquietação, de mudanças e discussões na busca com o objetivo de encontrar um método moderno de alfabetização.

Porém, como já ressaltado, a aprendizagem da alfabetização experimenta a intervenção de diversos fatores. Segundo Soares (2020a, p. 50) “[...] é ilusório supor que métodos atuem independentemente da interferência desses fatores.” Assim, devemos considerar os diversos desafios e aspectos encontrados em sala de aula para a realização dessas práticas pedagógicas com os alunos, pois desconsiderando essas condições, a aprendizagem da língua materna acaba sendo mais complexa e até mesmo ineficaz.

Podemos considerar então que os professores devem ficar atentos no perfil de seus alunos e da comunidade aonde estão inseridos. O que funciona para determinada classe, ou para um certo grupo em determinada faixa etária, acaba não funcionando para outros. É importante então o olhar cuidadoso por parte dos docentes ao realizarem seu trabalho, pois, por mais que os métodos sejam um componente importante neste processo, eles acabam mudando sua eficiência e até mesmo perdendo estas de acordo com as diversas realidades encontradas e com as práticas pedagógicas tomadas pelos docentes.

[...] afinal, quem alfabetiza não são os métodos, mas o (a) alfabetizador (a), sendo ele/ ela quem é, com o uso específico que faz dos métodos e com tudo que acrescenta a eles, e sendo os alfabetizados aqueles que são, ocorrendo o processo nos contextos e condições em que ocorre. (SOARES, 2020a, p. 52)

Ao considerar esses fatores, nota-se a abrangência do processo de alfabetização. Percebe-se os diversos atributos constituintes neste meio, logo, é necessário que os professores articulem os diversos métodos, possuindo sempre um olhar atento e cuidadoso para o melhor ensino aprendizagem dos alunos. Para isto, é preciso rever diversas implicações encontradas no meio escolar para auxiliarem nos processos de aquisição da leitura e escrita, tais como, análise dos materiais de apoio, preparação docente, entre outras coisas.

Finalmente, tudo o que foi dito permite concluir que a formação do alfabetizador- que ainda não se tem feito sistematicamente no Brasil- tem uma grande especificidade, e exige preparação do professor que o leve a compreender todas as facetas (psicológicas, psicolinguísticas, sociolinguísticas e linguísticas) e todos os condicionantes (sociais, culturais, políticos) do processo de alfabetização, que o leve a saber operacionalizar essas diversas facetas (sem desprezar os seus condicionantes) em métodos e procedimentos de preparação para a alfabetização e de alfabetização, em elaboração e uso adequados de materiais didáticos, e, sobretudo, que o leve a assumir uma postura política diante das implicações ideológicas do significado e do papel atribuídos à alfabetização. (SOARES, 1985, p. 24)

É perceptível que a discussão deve ir além da metodização, onde, deve-se fazer presente em diversos outros fatores, assim, é de grande importância que para se realizar um ensino de qualidade, é de grande relevância que os docentes reconheçam em primeiro lugar, os aspectos psicológicos de desenvolvimento da criança, ou seja, estudos da psicolinguística, na qual, as autoras Emilia Ferreiro e Ana Teberosky trazem importantes contribuições na faceta linguística da alfabetização de Magda Soares.

Segundo Soares (2020a) a pesquisa dessas autoras foca nos processos cognitivos das crianças e suas etapas para se chegar ao surgimento alfabético da escrita, na qual, esta escrita infantil é vista como um sistema de representação, onde, elas analisam a pesquisa sob a luz da teoria piagetiana, ou seja, sob os estudos do biólogo e psicólogo Jean Piaget, sendo assim, uma teoria construtivista de ensino.

O estudo de Ferreiro e Teberosky é denominado de *Psicogênese da Língua Escrita*. Soares (2020a) diz que as autoras consideram tanto o progresso da leitura e a avanço da escrita como peculiaridade do desenvolvimento da aprendizagem da língua escrita. Porém, no Brasil, assim como em diversos outros países, o mais estudado são as fases de desenvolvimento da escrita.

Em *Psicogênese da Língua escrita*, Ferreiro e Teberosky vêm a argumentar a respeito da situação educacional na América Latina. As estudiosas comentam sobre esse aspecto. As autoras iniciam o livro refletindo a respeito do analfabetismo, fracasso escolar, repetentes e desistentes da escola, na qual, pode-se concluir que a problemática escolar existente na América Latina advém das desigualdades sociais, atingindo sempre os mais desfavorecidos.

Podemos compreender então que o fracasso escolar ultrapassa o âmbito da escola, na qual, as realidades encontradas em sociedade são fatores que atingem claramente o desempenho e desenvolvimento dos alunos em sala de aula. Segundo Ferreiro e

Teberosky (1999, p.20) “Esta é a realidade: sem uma melhora nas condições de vida da população, dificilmente se poderá mudar tal situação. Trata-se, pois, de condições sociais, e não de responsabilidades pessoais.”

Percebe-se que os estudos referentes tanto a questões sociais e econômicas ficaram de fora das discussões da problemática do ensino para a leitura e escrita, aspectos que são de extrema importância de serem discutidos e levados em conta na busca de uma educação de qualidade.

Tradicionalmente, conforme uma perspectiva pedagógica, o problema da aprendizagem da leitura e escrita tem sido exposto como uma questão de métodos. A preocupação dos educadores tem-se voltado para a buscar do “melhor” ou “mais eficaz” deles, levando-se, assim, uma polêmica em torno de dois tipos fundamentais: métodos *sintéticos* que partem de elementos menores que a palavra, e métodos *analíticos* , que partem da palavra ou de unidades maiores. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 21)

A aprendizagem tanto nos métodos sintéticos quanto nos analíticos acabam sendo mecânicas, pois há regras a serem seguidas para se obter resultados. Estes métodos utilizam-se da relação entre o oral, o escrito, som e grafia, na qual ocorrem reconhecimentos e técnicas para aprendizagem da leitura e escrita. Porém, vale ressaltar também que as autoras afirmam o uso da psicologia nos métodos.

Estes princípios não são expostos somente como posturas metodológicas, mas correspondem também a concepções psicológicas precisas. Com efeito, ao enfatizar as discriminações auditivas e visuais e a correspondência fonema-grafema, o processo de aprendizagem da leitura é visto, simplesmente, como uma associação entre respostas sonoras a estímulos gráficos. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p.22)

Desta forma, não podemos negar o uso da psicologia neste processo de aquisição da língua materna, porém, podemos compreender que esta aprendizagem prende-se à utilização de métodos e técnicas. “A psicologia, a linguística e a pedagogia pareciam, então, estar em acordo ao considerar a leitura inicial como puro mecanismo.” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p.22)

Mesmo com considerações da psicologia, o uso dessas capacidades não consideram as habilidades linguísticas de aprendizagem da criança e suas aptidões mentais ou intelectuais; aspectos que são de extrema importância a serem considerados pelas autoras. Levando em conta essas perspectivas, Ferreiro e Teberosky nos mostram então, como podemos mudar nossa visão a respeito das considerações de aprendizagem da alfabetização das crianças. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999).

Desta forma, a psicolinguística das autoras, muda o ponto de vista de aquisição da leitura e escrita da criança, passando a considerar seus aspectos psicológicos. Na qual, assim como na teoria de Piaget, onde as crianças passam por diversas fases de desenvolvimento, a psicogênese compreende a aquisição da alfabetização da mesma forma, isto é, por etapas de desenvolvimento da escrita. Percebe-se portanto, que a criança já chega na escola possuindo conhecimentos de sua língua materna.

Ferreiro e Teberosky (1999) dizem que ao se analisar as pesquisas a respeito da aprendizagem da língua escrita, é possível encontrar dos tipos de trabalhos: um referente sobre qual melhor metodologia utilizar para este processo, e trabalhos referentes as habilidades necessárias para se desenvolver esta aprendizagem; na qual, elas expõe que o trabalho delas não trata de nenhum dos dois eixos. Logo, as autoras destacam a importância da teoria de Piaget para se conceber a alfabetização.

Algo que temos procurado em vão nesta literatura é o próprio sujeito: o sujeito cognoscente, o sujeito que busca adquirir conhecimento, o sujeito que a teoria de Piaget nos ensinou a descobrir. O que quer dizer isso? O sujeito que conhecemos através da teoria de Piaget é aquele que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca. Não é um sujeito o qual espera que alguém que possui um conhecimento o transmita a ele por um ato de benevolência. É um sujeito que aprende basicamente através de suas próprias ações sobre os objetos do mundo e que constrói suas próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo que organiza seu mundo. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 29)

Nota-se que, graças ao trabalho do autor, as autoras inovaram ao investigar uma nova concepção de considerar a aquisição desta aprendizagem, pois, tirou-se o foco dos métodos, colocando os sujeitos como destaque neste processo, sendo estes, ativos e que buscam, assimilam e constroem seus próprios conhecimento através do contato com o objeto, ou seja, com os métodos. “Isto equivale a colocar o sujeito da aprendizagem no centro do processo, e não aquele que, supostamente, conduz essa aprendizagem (o método, na ocasião, ou *quem* o veicula). (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p.30)

Ao analisarmos outros trabalhos de Emilia Ferreiro, é possível compreender de uma maneira mais abrangente como ocorre o processo de alfabetização e a importância de levarmos em conta os conhecimentos já adquiridos pelas crianças, assim como que elas adquirem os conhecimentos, na qual, podemos compreender que são de formas distintas, onde cada uma aprende de sua maneira, de acordo com suas peculiaridades e ao meio em que estão inseridas.

Se aceitarmos que a criança não é uma tábua rasa onde se inscrevem as letras e as palavras segundo determinado método; se aceitarmos que o “fácil” e o “difícil” não podem ser definidos a partir da perspectiva do adulto mas de quem aprende; se aceitarmos que qualquer informação deve ser assimilada (e portanto transformada) para ser operante, então deveríamos também aceitar que os métodos (como consequência de passos ordenados para se chegar a um fim) não oferecem mais que sugestões, incitações, quando não práticas rituais ou conjuntos de proibições. O método não pode criar conhecimento. (FERREIRO, 2011, p. 32)

Os professores portanto devem estar atentos em não apenas distribuir conhecimentos, mas deixarem as crianças fazerem parte do processo. Na qual, como já referido, é de grande importância o reconhecimento dessas discussões para a melhoria das práticas educativas. Para Ferreiro (2011, p. 34) “somente o conhecimento da evolução da psicogenética pode nos obrigar a abandonar uma visão aduicêntrica do processo.”

Dada as considerações sobre a alfabetização e os processos de aquisição da escrita, podemos refletir então, no que diz respeito ao letramento. Compreende-se desta forma, o letramento como as habilidades sociais que os atos de ler e escrever proporcionam ao indivíduo. Assim, refletiremos a respeito destas práticas e da importância de desenvolver o letramento com as crianças em sala de aula.

3.1 Letramento e a formação da cidadania e autonomia dos sujeitos

Borges Júnior (2015) diz que no livro *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra* de Donaldo Macedo e Paulo Freire, a alfabetização é uma ação política, onde a leitura vai além da decifração de códigos.

Nesta obra, para os autores: “[...] a escola e o educador devem assumir uma grande responsabilidade no intuito de que os alunos consigam compreender a dimensão mais profunda do processo de aprendizagem.” (BORGES JÚNIOR, 2015, p. 304). Assim, ao refletimos sobre essas considerações, é notável que estaremos executando as práticas de letramento juntamente com a alfabetização, pois é necessário não apenas que as crianças aprendam a decifrar os códigos, ou seja, ler e escrever; mas compreenderem o que se está lendo e as realidades que os cercam.

Compreendendo então a alfabetização e letramento como um ato político, precisamos refletir mais a respeito das desigualdades sociais. Segundo Freire e Macedo (2011, p. 5): “a crise do analfabetismo tem sido, comumente, considerada um fenômeno adstrito de países do terceiro mundo.” Sendo o Brasil, um integrante deste grupo, é

notável as diversas desigualdades sociais existentes no país, na qual, estas, com a pandemia da covid- 19, foram bastante ressaltadas e aumentadas.

Este destaque referente às desigualdades foi possível observar em diversos aspectos da sociedade, entre eles, no aumento do número de crianças analfabetas durante este período. Isto ocorreu devido há diversos fatores, como por exemplo, a falta de acesso às aulas online devido à precariedade das famílias com o acesso as tecnologias digitais, falta de qualificação escolar dos pais e responsáveis das crianças para estarem os auxiliando com as atividades escolares, e até mesmo o abandono da escola devido à desmotivação, entre tantos outros fatores.

O estado de emergência global decorrente do coronavírus evidenciou a necessidade de investimento e remodelamento emergencial de sistemas e práticas educacionais para o fortalecimento dos direitos sociais, culturais e econômicos e para a redução das desigualdades educacionais historicamente acumuladas. O contexto de pandemia trouxe à tona uma série de desafios e entraves quanto ao acesso à educação brasileira, sendo que estes não são exclusivamente oriundos do quadro da crise atual, mas sim resultados de uma trajetória política-institucional que não colocou a educação como prioridade de Estado. (SILVA; SOUSA, 2020, p. 966)

Desta forma, com as realidades que ficaram em evidência devido a pandemia da covid-19, ficou clara a necessidade da importância de se investir na educação do país. Podemos pensar também a respeito das concepções de Paulo Freire sobre a problemática das desigualdades sociais, e da importância de se realizar uma educação emancipadora e que liberte os oprimidos.

[...] nesse período de pandemia com o aumento de pessoas contaminadas, com o aumento do número de pessoas passando fome, sem emprego, com a política de exclusão, o autoritarismo, falta de ampliação das políticas públicas sociais, escolas faltando equipamentos eletrônicos para atender aos alunos pelo ensino remoto, é preciso cada vez mais não perder a esperança. Diante disso, é preciso acreditar na educação no sentido que ela seja libertadora porque só assim, poderemos lutar por um país mais justo e com mais oportunidades para todos. (CARNEIRO, 2021, p. 7)

Por consequência, podemos ponderar na precisão do trabalho docente de não apenas alfabetizarem os alunos na perspectiva do ensino dos códigos para a aprendizagem da língua materna, mas de se trabalhar o letramento juntamente com a alfabetização, realizando um trabalho de conscientização, para que os alunos reflitam sobre a sociedade, reconheçam e lutem por seus direitos.

O importante a reconhecer aqui é a necessidade de reconstituir uma visão radical da alfabetização que gire em torno da importância de nomear e transformar as condições ideológicas e sociais que solapam a possibilidade de

existirem formas de vida comunitária e pública organizadas em torno dos imperativos de uma democracia crítica. (FREIRE; MACEDO, 2011, p. 29)

A alfabetização, portanto, deve-se constituir como uma ferramenta importante na luta contra as desigualdades sociais. Essa prática deve levar os indivíduos à sua emancipação. Os professores, ao desenvolverem a criticidade e reflexão junto às práticas de ensino da aquisição da língua materna, estarão realizando um trabalho de amorosidade e respeito para com seus alunos. Segundo Freire (2019, p. 39) “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”.

Assim, no desenvolvimento desse trabalho, os docentes estarão ensinando seus alunos sobre o justo e o contestável, na busca de uma educação que reconheça sempre as desconformidades da comunidade e façam com que os alunos, desde pequenos, dos anos iniciais do ensino fundamental, reconheçam a importância de se buscar tudo aquilo que são de seus direitos e suas vontades. A educação portanto, deve abrir um leque de possibilidades, e fazer com que estes alunos alcancem sua autonomia e seus objetivos.

4 AS INTERAÇÕES SOCIAIS E A AFETIVIDADE NA PERSPECTIVA DE JEAN PIAGET

Para adentrarmos nas discussões à respeito da afetividade para Piaget, primeiramente é importante refletirmos a respeito de seus estudos com relação às interações sociais. Por mais que Piaget não adentrasse em uma discussão profunda à respeito da importância dos fatores sociais para o desenvolvimento humano, ele não nega sua importância, e nos mostra como estas interações e a afetividade são importantes para o desenvolvimento das crianças.

Para Piaget, o ser humano passa por diversas fases de desenvolvimento, assim, a socialização será diferente para os vários níveis, ou seja, um grupo de crianças não irá socializar da mesma maneira que um grupo de adolescentes, por exemplo. Para La Taille (1992) a maneira de ser social destes grupos são diferentes pelo fato de um grupo, no caso, dos adolescentes, haver um equilíbrio entre os diálogos e trocas intelectuais. Para Piaget (s.d apud LA TAILLE, 1992, p.14) “o “ser social” de mais alto nível é justamente aquele que consegue relacionar-se de forma *equilibrada*.”

Este equilíbrio portanto significa a troca de experiências e diálogos onde há o respeito com a opinião do sujeitos com o qual se dialoga e consiga compreender os outros pontos de vista além dos seus, e para que isso ocorra, a criança irá, desde seu nascimento, passar por diversos estágios, até que se consiga o que Piaget denomina de personalidade, esta que é adquirida a partir do estágio operatório.

A personalidade não é o “eu” enquanto diferente dos outros “eus” e refretário à socialização, mas é o indivíduo se submetendo voluntariamente às normas de reciprocidade e de universalidade. Como tal, longe de estar à margem da sociedade, a personalidade constitui o produto mais refinado da socialização. Com efeito, é na medida em que o “eu” renuncia a si mesmo para inserir seu ponto de vista próprio entre os outros e se curvar assim às regras da reciprocidade que o indivíduo torna-se personalidade (...) Em oposição ao egocentrismo inicial, o qual consiste em tomar o ponto de vista próprio como absoluto, por falta de poder perceber seu caráter particular, a personalidade consiste em tomar consciência desta relatividade da perspectiva individual e a colocá-la em relação com o conjunto das outras perspectivas possíveis: a personalidade é, pois, uma coordenação da individualidade com o universo. (PIAGET, s.d, p.245 apud LA TAILLE, 1992, p. 16-17)

Nota-se portanto, que a criança sai da perspectiva do egocentrismo, de conceber apenas seus argumentos como verdadeiros, desconsiderando os dos demais, e passa a receber assim os outros pontos de vista como algo a se considerar. Compreende-se desta forma, que o processo de socialização faz com que as crianças comecem a ganhar autonomia e desenvolver cada vez mais a inteligência.

Segundo o nível de desenvolvimento do indivíduo, os intercâmbios estabelecidos por ele com o meio social são de natureza bastante diversa, além de modificarem, por conseguinte, em ricochete, a estrutura mental individual de maneira igualmente diferente. (PIAGET, 2013, p. 171)

Compreende-se que a vida social é de grande importância nas considerações de Piaget, pois ela está interligada com os diversos fatores de desenvolvimento da criança. Para ele existem dois tipos de relação social, a coação e a cooperação. No primeiro referido, segundo La Taille (1992, p. 19): “verifica-se que o indivíduo coagido tem pouca participação racional na produção, conservação e divulgação de ideias.” Ou seja, na coação, o indivíduo aceita a ordem que lhe impuseram sem se questionar. “Daí decorre que a coação corresponde a um nível baixo de socialização no sentido explicitado acima.” (LA TAILLE, 1992, p. 19)

Já na cooperação, ocorre o oposto, pois nesse tipo de relação social, os indivíduos constroem conjuntamente as ideias, aceitando a cooperação e ponto de vista de todos, havendo, deste modo, o fortalecimento das relações sociais. Segundo La Taille (1992, p.

19): “Como seu nome indica, a cooperação pressupõe a coordenação das *operações* de dois ou mais sujeitos.”

Nota-se que na primeira relação social citada, os indivíduos possuem poucas ou quase nulas trocas de pensamentos e ideias, isto porque apenas recebem uma ordem e a fazem sem haver um questionamento, e continuam a repassá-las da mesma maneira que as receberam; Já na cooperação, os sujeitos enriquecem seu desenvolvimento intelectual através da troca de ideias.

A coação representa o tipo de relação dominante na vida da criança pequena. Nem poderia ser diferente, dada a assimetria pai/filho ou adulto/ criança. Portanto, a coação representa uma etapa obrigatória e necessária da socialização da criança. Todavia, se somente houvesse coação, não se compreenderia o desenvolvimento das operações mentais. A cooperação necessária a esse desenvolvimento tem seu início, segundo Piaget, nas relações entre crianças, daí a simpatia que ele sempre teve pelos trabalhos em grupo como alternativa pedagógica. Mas por que as relações entre crianças apresentam o ponto de partida para a cooperação? Ora, simplesmente pelo fato de que não há hierarquias preestabelecidas entre as crianças, que se concebem iguais umas às outras. E se uma criança de 7 anos tende a acreditar em tudo o que um adulto diz, em relação a um colega de classe será mais exigente quanto a “provas” e “demonstrações”. (LA TAILLE, 1992, p. 20)

Podemos compreender que mesmo a coação sendo uma relação social de grande importância para o desenvolvimento das crianças, é através da cooperação que elas irão desenvolver da melhor forma aspectos como escuta, debate, pensamentos críticos, aceitação de outros pontos de vistas, onde os trabalhos em grupo serão uma excelente proposta pedagógica para desenvolver questões como a moralidade, ética e a autonomia, estes que são outros aspectos bastantes discutidos por Piaget.

Conseguimos refletir que a questão do dever moral, se faz presente no cotidiano da criança desde muito muito pequena. Piaget faz algumas reflexões a respeito deste aspecto, onde “o ingresso da criança no universo moral certamente se dá pela aprendizagem de diversos deveres a ela impostos pelos pais e adultos em geral: não mentir, não pegar as coisas dos outros, não falar palavrão etc.” (LA TAILLE, 1992, p. 51) A questão do dever moral para a criança vai se desenvolvendo a medida que outros aspectos irão se fortalecendo nestes indivíduos, na qual podemos ponderar estas perspectivas na relação social de cooperação.

É notável que através destas relações, as crianças terão contato com sentidos novos de compreensão dos outros sentidos, escutando e considerando outras ideias além das suas.

O juízo moral em desenvolvimento, assim como a própria inteligência no sujeito, alcança o horizonte da autonomia nas relações de cooperação que o fazem assumir o ponto de vista de outros questionando assim os resultados dos atos alheios como ponto central de sua avaliação da conduta e colocando a intencionalidade desses atos como referência principal. (ZORZI, 2019, p. 59)

Ponderamos desse modo, que as interações sociais no âmbito escolar, desenvolverão o juízo moral, pois fará com que as crianças avaliem sobre as diversas realidades e situações encontradas através de seus colegas. “É função da interação social permitir à criança a aquisição de hábitos e, nesse processo, a educação, a intervenção externa, ou seja, social, faz-se necessária.” (OLIVEIRA; LINS, 2017, p. 3)

Através destas reflexões sobre a questão da moral, podemos refletir então sobre a questão ética, pois estará interligada à moral, uma vez que, tendo as crianças refletido sobre os novos pontos de vista encontrados através da escuta de seus colegas, é importante que a escola trabalhe com o ensino da ética.

Cabe à escola não somente o ensino de conteúdos e a análise de informações, mas a formação do caráter dos alunos, para que sejam pessoas adultas éticas e conscientes de seu papel moral na sociedade. Isto é o que se chama a construção da personalidade ética ou o estado de maturidade ética. (SUCUPIRA LINS, 2009, p. 125 apud OLIVEIRA; LINS 2017, p. 2017, p. 6)

Podemos levar em consideração que a moralidade e a ética são elementos fundamentais na construção do sujeito, os tornando igualitários e que busca a valorização das identidades. Para La Taille (1992) a teoria de Piaget defende esses aspectos tendo em vista que são elementos necessários à construção da personalidade da criança. Portanto, a moralidade e a ética são fundamentais na construção do desenvolvimento e inteligência das crianças.

Pensando na questão da interação social e de todas as referidas considerações, faz-se necessário as considerações com relação à autonomia. Pois segundo Zorzi (2019, p. 59): “uma questão importante na análise do processo de construção da autonomia intelectual e da autonomia em geral do sujeito é a compreensão das relações entre os sujeitos.”

Em pelo menos três obras, Piaget discute diretamente sobre a construção da autonomia, que são: “O juízo Moral na Criança” (1932); “Estudos Sociológicos” (1973) e “La Autonomía en la Escuela” (1968). Nelas, o autor destaca como fundamental as relações de cooperação para o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos, seja no âmbito dos espaços privados, como o familiar, seja nos espaços públicos como na escola e em outras instituições. Nessa perspectiva, a cooperação dos sujeitos é condição para a construção de sua autonomia (ZORZI, 2019, p. 58)

Segundo Zorzi (2019), Piaget em sua obra “O Juízo Moral na Criança” diz que a criança sai da heteronomia, ou seja, fase que são dependentes da vontade de outrem, e conquistam sua autonomia moral através da cooperação. Isto ocorre também na perspectiva intelectual pois graças à interação social de cooperação, as crianças passam a analisar outros entendimentos, e neste processo de investigação, desenvolver seu cognitivo.

Pensando nesses aspectos, podemos então analisar o respeito correspondente entre os indivíduos que será desenvolvido neste processo, assim, podemos refletir sobre a questão da afetividade na visão de Piaget. Zorzi (2019) diz que ao analisar alguns trabalhos do autor, percebe que para ele, há uma relação entre a afetividade e o desenvolvimento dos indivíduos.

O autor explica, então, que existe de fato um elemento que regula a conduta do sujeito, nesse caso da criança, no processo de aprendizagem que pode levá-lo a seguir adiante no processo ou até mesmo inibir seu desenvolvimento. Esse elemento traduzido em sentimentos num determinado período e transformado em valores e interesses num nível mais avançado, é o que Piaget caracteriza como energética da ação. (ZORZI, 2019, p. 60)

Na obra de Jean Piaget e Barbel Inhelder denominada “Psicologia da criança” (2002), no capítulo IV chamado “As operações “Concretas” do Pensamento e as relações interindividuais”, os autores fazem importantes considerações a respeito das interações sociais e afetivas. Para isto, eles desenvolvem uma análise com relação a passagem da criança pelas *operações concretas*, que para Piaget e Inhelder, essas operações (2002, p. 87): “[...] se baseiam diretamente nos objetos e não ainda nas hipóteses enunciadas verbalmente.”

Os autores relatam diversas etapas que ao qual as crianças irão desenvolvendo para que elas alcancem então diversas novas capacidades mentais, na qual estas serão transitivas, de alcançar, correlacionar, entre outras maneiras de desenvolvimento para se conseguir a maturação do estágio. Podemos compreender então, que este estágio discutido pelos autores neste capítulo é de grande importância no desenvolvimento de diversos aspectos das crianças.

O processo evolutivo, cujo aspecto cognitivo acabamos de descrever [...] liga também as estruturas do nível sensório- motor inicial às do nível de operações concretas, que se constituem entre 7 e 11 anos, passando, porém, por um período pré- operatório (2- 7 anos) caracterizado pela assimilação sistemática à ação própria (jogo simbólico, não conservações, pré- causalidade etc.) que constitui, ao mesmo tempo, obstáculo e preparação para a assimilação operatória. É evidente que a evolução afetividade e social da criança obedece

às leis desse mesmo processo geral, visto que os aspectos afetivos, sociais e cognitivos da conduta são, de fato, indissociáveis: como já vimos [...] a afetividade constitui a energética das condutas cujas estruturas correspondem às funções cognitivas e, se a energética não explica a estruturação nem o inverso, nenhuma das duas poderia funcionar sem a outra. (PIAGET; INHELDER, 2002, p. 98)

Neste processo de desenvolvimento das crianças, elas estarão fortalecendo as suas habilidades de representações, ou seja, já começando a explicar um objeto ou situação em que elas não estão visualizando, mas estão pensando, algo que Piaget denomina de função semiótica. A afetividade e as relações sociais também estarão presentes neste meio, pois fazem parte deste processo de evolução.

O advento da representação, devido a função semiótica, é, com efeito, tão importante para o desenvolvimento da afetividade e das relações sociais quanto o é para o das funções cognitivas: o objeto afetivo sensorio- motor não passa de um objeto de contato direto, que se não pode evocar durante as separações. Com a imagem mental, a memória de evolução, o jogo simbólico e a linguagem, o objeto afetivo está, pelo contrário, sempre presente e sempre atuante até em sua ausência física, e esse fato fundamental acarreta a formação de novos afetos, sob a forma de simpatias ou antipatias duradouras, no que concerne a outrem, e de consciência ou valorização duradouras de si no que concerne ao eu. (PIAGET; INHELDER, 2002, p. 98)

Nota-se que estes elementos, isto é, afetivos e sociais, são para Piaget, indispensáveis para o desenvolvimento dos sujeitos. Ao interagirem em sociedade, as crianças estarão desenvolvendo uma série de aspectos tanto no que se trata ao desenvolvimento do seu ser em uma perspectiva biológica, quanto socialmente, onde isto acaba gerando outras particularidades, como a moral, razão e autonomia.

Com os progressos da cooperação social entre crianças e os progressos operatórios correlativos, a criança chega a relações morais novas, fundadas no *respeito mútuo*, e que conduzem a certa *autonomia*. [...] (PIAGET; INHELDER, 2002, p. 108)

Segundo Zorzi (2019) a autonomia para Piaget confirma a importância das relações sociais, porém, esta se constrói em um processo ativo e de progressão para que então se possa alcançar o desenvolvimento moral dos sujeitos, tendo em vista as relações democráticas, isto é, o respeito pelos diversos pontos de vista e associações mais respeitáveis.

Nesta perspectiva, podemos considerar a respeito das considerações da razão, na qual também estará inserida neste processo de construção de um sujeito mais democrático, pois através dela, os sujeitos não agirão de acordo apenas com suas emoções, mas estarão raciocinando suas ações para a melhor convivência em sociedade,

desenvolvendo também, cada vez mais seus conhecimentos intelectuais. Na qual, portanto ela estará agindo também em comunhão com a afetividade.

Quando se trata de analisar o domínio dos afetos, nada parece haver de muito misterioso: a afetividade é comumente interpretada como uma “energia”, portanto como algo que impulsiona as ações. Vale dizer que existe algum interesse, algum móvel que motiva a ação. O desenvolvimento da inteligência permite, sem dúvida, que a motivação possa a ser despertada por um número cada vez maior de objetos ou situações. Todavia, ao longo desse desenvolvimento, o princípio básico parece o mesmo: a afetividade é a mola propulsora das ações, e a Razão está a seu serviço. (LA TAILLE, 1992, p. 65)

Assim, constata-se que a razão, segundo La Taille (1992) completa à afetividade, na qual, a afetividade seria a energia que move as práticas e a razão algo que faz com que o sujeito reconheça as melhores ações para realizar. Desta forma, podemos observar que a razão também faz parte do desenvolvimento da criança, logo, na construção dos sujeitos de modo geral, estando interligada à afetividade, moral e relações sociais de cooperação, tendo em vista o respeito aos outros sujeitos e seus pontos de vista.

Ao pensarmos então nesta perspectiva da moralidade, razão e das relações democráticas, podemos agora refletir sobre o papel da educação no desenvolvimento destas condições e na formação das personalidades humanas tendo em vista o desenvolvimento de sujeitos democráticos e que respeitam as liberdades e direitos de todos. Piaget em sua obra chamada “Para onde vai a educação?” (1975), também trará importantes contribuições ao que se refere a estes pontos.

Admitamos, em resumo, que “visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao fortalecimento dos direitos do homem e das liberdades fundamentais” consiste em formar indivíduos capazes de autonomia intelectual e moral e respeitadores dessa autonomia em outrem, em decorrência precisamente da regra de reciprocidade que a torna legítima para eles mesmos. (PIAGET, 1975, p. 61)

Assim, considerando as relações de afetividade e interações sociais, podemos associar a estas perspectivas do desenvolvimento humano no âmbito escolar, pois compreendendo a afetividade como elemento essencial nas relações entre sujeitos e como uma forma de energia positiva que move as ações, podemos considerar que ao usarmos estes elementos no âmbito escolar, estaremos impulsionando positivamente as crianças em uma construção de sujeitos reflexivos e respeitadores através de nossas práticas pedagógicas.

Piaget também faz importantes considerações em relação ao ensino metódico sem considerar as elaborações intelectuais espontâneas das crianças e sem a valorização de

um ensino crítico que traz as realidades existentes para usar em sala de aula. Segundo Piaget (1975, p. 67): “a verdadeira causa dos fracassos da educação formal decorre pois essencialmente do fato de se principiar pela linguagem (acompanhada de desenhos, de ações fictícias ou narradas, etc.) ao invés de o fazer pela ação real e material.”

Compreende-se portanto que para se alcançar uma educação que desenvolva a razão, a moralidade e a autonomia, ou seja, que desenvolva de fato as crianças em seus diversos aspectos e fases, é necessário uma educação crítica e respeitosa com suas produções e particularidades e que os estimule suas criticidades, conduzindo- os assim, na construção dos pensamentos democráticos.

O objetivo da educação intelectual não é saber repetir ou conservar verdade acabadas, pois uma verdade que é produzida não passa de uma semiverdade: é aprender por si próprio a conquista do verdadeiro, correndo o risco de desperdiçar tempo nisso e de passar por todos os rodeios que uma atividade real pressupõe. (PIAGET, 1975, p. 69)

Na construção dessa atividade real, ou seja, atividade que não apenas repassam conhecimentos prontos e acabados, é de grande relevância que os docentes deixem que seus alunos tentem e criem hipóteses e conhecimentos por conta própria e até mesmo errem, pois segundo Piaget (1975) é através dessas práticas, esforços e erros, que os alunos podem construir sua autonomia intelectual.

Nesse processo, é também necessário a troca de conhecimentos entre as crianças, pois como já mencionado anteriormente, a relação social de cooperação desenvolve os indivíduos em diversos aspectos, pois “[...] o pleno desenvolvimento da personalidade, sob seus aspectos mais intelectuais, é inseparável do conjunto dos relacionamentos afetivos, sociais e morais que constituem a vida da escola.” (PIAGET, 1975, p. 69)

Não seria possível constituir, com efeito, uma atividade intelectual verdadeira, baseada em ações experimentais e pesquisas espontâneas, sem uma livre colaboração dos indivíduos, isto é, dos próprios alunos entre si não apenas entre professor e aluno. A atividade da inteligência requer não somente contínuos estímulos recíprocos, mas ainda e sobretudo o controle mútuo e o exercício do espírito crítico, os únicos que conduzem o indivíduo à objetividade e a necessidade de demonstração. (PIAGET, 1975, p. 70)

Assim, na perspectiva da construção da moral, razão e autonomia dos sujeitos, a educação é de extrema importância nesse desenvolvimento, mas para isso, é importante que os professores reconheçam a importância desses aspectos e desenvolvam seus trabalhos tendo em vista o respeito às produções próprias das crianças, os erros, suas fases de desenvolvimento e a construção da emancipação dos sujeitos.

Podemos compreender portanto que Jean Piaget traz uma série de ricas contribuições e conhecimentos em diversas áreas do estudo do desenvolvimento das crianças, na qual as interações sociais e a afetividade são elementos de extrema importância no desenvolvimento dos sujeitos como um todo, desta forma, devemos pensar em uma educação que reconheça e valorize todos estes aspectos aqui refletidos.

5 É POSSÍVEL RELACIONAR AFETIVIDADE NOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO?

Ao analisarmos as considerações com relação à alfabetização e ao letramento, verificou-se que há uma grande discussão à respeito da utilização dos métodos de alfabetização e da importância que se deu e ainda se dá a estes na busca de encontrar uma solução para a problemática dos altos índices de cidadãos analfabetos no Brasil. Segundo Soares (2020a, p. 23): “Na história da alfabetização no Brasil, o principal propulsor das periódicas mudanças de paradigma e de concepção de métodos tem sido o persistente fracasso da escola em levar as crianças ao domínio da língua escrita.”

Nesse processo, foi verificado também a importância que se deu para as cartilhas de alfabetização, estas que, apesarem de serem um importante instrumento para se alfabetizar, é preciso considerar que dão enfoque em apenas um único método, e como já compreendido, é perigoso considerar apenas um, tendo em vista as diversas facetas existentes para a aquisição da leitura e escrita das crianças.

[...] na escola brasileira, o que se tem oferecido aos estudantes é o acesso a certa cultura escolar, mediado especialmente pela cartilha de alfabetização, esse primeiro e emblemático instrumento, substitutivo do trabalho de professores e alunos, que se apresenta como portal do mundo prometido e que forma nossas crianças, no sentido da constituição de um modo de pensar, sentir, querer e agir relacionado com a imagem idealizada de linguagem/língua e com modelos equivocados de leitura, escrita e texto. (MORTATTI, 2000, p. 51)

Nota-se a problemática existente no uso das cartilhas como único instrumento para se usar como recurso pedagógico em sala de aula, tendo em vista essas considerações. Podemos perceber também que, assim como a questão dos métodos, as cartilhas também sofreram modificações e obtiveram diversas discussões no cenário educativo ao considerar este instrumento como principal agente neste procedimento de aprendizagem.

Compreende-se que houve então diversas transformações no cenário educacional no que se trata da alfabetização para superar os fracassos existentes nas escolas do país. Neste período de oscilação, diversas propostas foram inseridas e levadas em consideração na investida de combater o infortúnio da alfabetização. Pode-se notar que mesmo com todas estas investidas e estudos na área, a realidade dos índices de cidadãos analfabetos no país ainda é preocupante, na qual podemos considerar que professores e especialistas na área ainda buscam encontrar uma solução para o problema.

Mais uma vez, vive-se um momento de constatação do fracasso na alfabetização e, como sempre aconteceu ao longo do tempo, mais uma vez o método de alfabetização se configura como uma *questão*: apontando como responsável pelo fracasso, tornasse uma *dificuldade a resolver*- um dos sentidos que a palavra *questão*- e, em virtude das divergentes soluções propostas para vencer esta dificuldade, torna-se também objeto de *polêmica*- o outro sentido da palavra *questão*. Ou seja: nos anos iniciais do século XXI reaparece a discussão sobre os métodos de alfabetização, mas também, e talvez sobretudo, dúvidas sobre a possibilidade ou a necessidade de método para alfabetizar- um movimento de recuperação do método em conflito com a tendência à *desmetodização*, consequência da interpretação que se deu ao construtivismo. (SOARES, 2020a, p.24)

Mesmo considerando este conflito que Magda Soares cita com relação a interpretação que se obteve graças ao construtivismo, não devemos desconsiderar suas hipóteses, pois como já analisado anteriormente, os estudos de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, trouxeram importantes considerações a levarmos em conta em nossas práticas de alfabetização, pois para as autoras, para se combater os altos índices de analfabetismo “[...] seria não um novo método, mas uma nova concepção do processo de aprendizagem da língua escrita.” (SOARES, 2020a, p. 23)

A Psicogênese da Língua Escrita, de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, estudo baseado nas concepções de Jean Piaget, vêm a nos mostrar que devemos colocar as crianças como protagonistas de seus processos de aquisição da língua materna, ou seja, tirando o foco do método como o único elemento responsável para se obter sucesso neste movimento de aprendizagem. Para Soares (2020a) a perspectiva do construtivismo compreende o ponto de vista das crianças e as noções que elas vão adquirindo tendo o contato com o objeto, isto é, a escrita.

A teoria de Piaget nos permite- como já dissemos- introduzir a escrita *enquanto* objeto do conhecimento, e o sujeito da aprendizagem, *enquanto*, sujeito cognoscente. Ela também nos permite introduzir a noção da assimilação, à qual também fizemos referência. Mas ainda há mais.

A concepção da aprendizagem (entendida como um processo de obtenção de conhecimento) inerente à psicologia genética supõe, necessariamente, que

existam processos de aprendizagem do sujeito que não dependem dos métodos (processos que, poderíamos dizer, passam através dos métodos. O método enquanto ação específica do meio) pode ajudar ou frear, facilitar ou dificultar; porém, não pode *criar*, aprendizagem. A obtenção de conhecimento é resultado da própria atividade do sujeito. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 31)

Podemos compreender que não é apenas o método que faz com que as crianças aprendam a ler e a escrever, mas há um processo de conhecimento maior neste meio, isto é, o desenvolvimento cognitivo das próprias crianças, na qual há a existência de diversas etapas que faz com que elas adquiram o conhecimento da língua materna. Também vale sempre ressaltar que segundo Ferreiro (2011) as crianças começam o desenvolvimento desta aprendizagem logo antes de sua entrada na escola. Logo, é importante que os docentes sempre recordem dessas considerações, para não apenas imporem os saberes sobre elas.

Ao considerarmos estas perspectivas, podemos relacionar com o que Piaget fala sobre o desenvolvimento da personalidade das crianças, na qual, neste processo é importante que os professores considerem os alunos como agentes ativos no processo de desenvolvimento da aprendizagem. Podemos refletir então que, se contemplarmos os métodos como os agentes principais nesse processo, não estaríamos deixando espaço para que ocorra esta aprendizagem significativa do pleno desenvolvimento da personalidade de indivíduos autônomos e pensantes.

Na realidade, a educação constitui um todo indissociável, e não se pode formar personalidades autônomas no domínio da moral se por um lado o indivíduo é submetido a um constrangimento intelectual de tal ordem que tenha de se limitar a aprender por imposição sem descobrir por si mesmo a verdade: se é passivo intelectualmente, não conseguiria ser livre moralmente. Reciprocamente, porém, se sua moral consiste exclusivamente em uma submissão à autoridade adulta, e se os únicos relacionamentos sociais que consistem a vida da classe são os que ligam cada aluno individualmente a um mestre que detém todos os poderes, ele também não conseguiria ser ativo intelectualmente. (PIAGET, 1975, p. 69)

Se os professores desenvolverem suas práticas pedagógicas de alfabetização nesta perspectiva de construção de uma educação que estimule os alunos a desenvolverem suas personalidades autônomas, sua moral e autonomia, estarão também desenvolvendo o letramento dos alunos. Segundo Mortatti (2009) as práticas de alfabetização apenas fazem sentido, se desenvolvidas no âmbito de práticas sociais, ou seja, do letramento.

Através do desenvolvimento desta prática, os docentes estarão assim realizando também a prática de alfabetização pensada por Paulo Freire, ou seja, uma prática que vai além do método, sendo ela libertadora e de conscientização das crianças. Isto é, ao construírem suas práticas pedagógicas para além dos métodos nesta perspectiva de Freire,

os professores não estarão apenas trabalhando com a decifração das palavras, mas estimulando o pensar, tornando os sujeitos ativos intelectualmente.

Portanto: não é o método que é novo, não é um método de alfabetização que Paulo Freire cria, é uma concepção de alfabetização, que transforma fundamentalmente o *material* com que alfabetiza, o *objetivo* com que se alfabetiza, as *relações sociais* em que se alfabetiza- enfim: o *método* com que se alfabetiza. (SOARES, 2020b, p. 181)

Ao se considerar estas práticas de alfabetização e letramento, os professores estarão expandindo também o desenvolvimento da moral na criança nas perspectivas de Jean Piaget. Vale lembrar que as interações sociais são de extrema importância nesse meio, pois para Oliveira e Lins (2017) é através das interações sociais que as crianças avançam no desenvolvimento de suas próprias personalidades e como indivíduos éticos.

A medida que os docentes levem para suas salas de aula recursos e estratégias de alfabetização e letramento que façam com que os alunos também trabalhem em grupos entre eles mesmos, prática que Piaget também aprova, tendo em vista a interação social de cooperação, as crianças estarão expandindo seus pensamentos e desenvolvimento cognitivo na escuta dos pontos de vista de seus colegas, assim, desenvolvendo sua moral, a ética e a autonomia.

Segundo La Taille (1992, p. 62): “Para favorecer a conquista da autonomia, a escola precisa respeitar e aproveitar as relações de cooperação que espontaneamente nascem das relações entre as crianças.” Assim, é de grande importância que os docentes aproveitem a relação de cooperação levando práticas e atividades para a aquisição e leitura e escrita das crianças que estimulem estas trocas de conhecimentos entre elas, pois além disto, a afetividade para Piaget, também estará sendo executada neste meio.

“[...] em suas análises, vemos afeto e moral se conjugarem em harmonia: o sujeito autônomo não é um “reprimido”, mas sim um homem livre, pois livremente convencido de que o respeito mútuo é bom e legítimo. Tal liberdade lhe vem de sua Razão, e sua afetividade “adere” espontaneamente a seus ditames. (LA TAILLE, 1992, p. 70)

Segundo Freire (2019, p. 58): “O respeito à autonomia e a dignidade à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.” Os professores ao considerarem seus alunos como pessoas livres e desenvolverem um ensino para a aquisição da leitura e escrita das crianças que estimule tal autonomia dos sujeitos estarão inserindo a afetividade em suas práticas pedagógicas.

Como já vimos, Piaget considera de grande importância que na educação formal, os docentes estejam preocupados em formar pessoas conscientes e respeitadores tanto dos seus direitos, como do próximo. Para isto, é importante serem pessoas afetivas para com seus alunos, ou seja, que reconheçam as suas diferenças, que busquem os trabalhos em grupos, que respeitem seus processos de aquisição de conhecimento e que façam as crianças respeitarem os colegas e outros pontos de vista além dos seus.

Porventura se pretende formar indivíduos submetidos à opressão das tradições e das gerações anteriores? Nesse caso bastam a autoridade do professor e, eventualmente, as “lições” de moral, com o sistema dos encorajamentos e das sanções primitivas para reforçar essa moral de obediência. Pretende-se, pelo contrário, formar simultaneamente consciências livres e indivíduos respeitadores dos direitos e das liberdades de outrem? Então é evidente que nem a autoridade do professor e nem as melhores lições que ele possa dar sobre o assunto serão o bastante para determinar essas relações intensas, fundamentadas ai mesmo tempo na autonomia e na reciprocidade. Unicamente a vida social entre os próprios alunos, isto é, um autogoverno levado tão longe quanto possível e paralelo ao trabalho intelectual em comum, poderá conduzir a esse duplo desenvolvimento das personalidades donas de si mesmas e de seu respeito mútuo. (PIAGET, 1975, p. 71)

Professores que estão na busca de melhorias para suas práticas e que respeitam e procuram reconhecer seus processos de desenvolvimento de seus alunos, são pessoas afetivas, ou seja, a afetividade docente também se encontra na busca do ensino. Um professor afetivo encontra-se sempre no processo de conquistar novos conhecimentos, reconhecendo que ensinar é um processo inacabado que se renova a cada dia, desejando sempre o melhor para seus discentes.

E que dizer, mas sobretudo que esperar de mim, se como professor, não me acho tomado por este outro saber, o que preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e a da própria prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque professor, me obrigo a querer bem a todos os alunos de forma igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta e que não tenho medo de expressar. (FREIRE, 2019, p. 138)

Podemos compreender que a afetividade é um elemento de grande importância para usar nas práticas docentes de alfabetização e letramento. Compreendendo este componente como uma energia que propulsiona as ações, os docentes podem utilizar esta energética para melhor desenvolverem as suas práticas pedagógicas, e motivando seus alunos neste processo.

Por afetividade compreendemos:

- a) Os sentimentos propriamente ditos e, em particular as emoções;

- b) As diversas tendências, incluindo as “tendências superiores” e, em particular, a vontade. (PIAGET, 2014, p. 39)

Podemos considerar que a afetividade faz com que as crianças se interessem, desta formar, podemos ponderar que este elemento energético que conduz as ações, compreendido nas pedagógicas de alfabetização e letramento fará com que os alunos obtenham maior interesse nas aulas, logo, estarão mais motivados a aprenderem. Logo, podemos considerar que para Piaget (2014) afetividade e inteligência estão interligados.

Para Piaget (2014, p. 39): “nas formas mais abstratas da inteligência, os fatores afetivos intervém sempre.” Logo, sendo um professor afetivo tendo em vista as concepções de Freire, ou seja, um docente que se preocupa, e utilizando práticas e atividades prazerosas, os alunos estarão sendo desenvolvimentos cognitivamente da melhor forma, logo, suas aprendizagens serão mais eficientes.

Na transição das crianças da educação infantil para o ensino fundamental, muitos docentes acabam suprimindo a afetividade em suas práticas pedagógicas, tendo em vista que o ensino da alfabetização é levado de uma forma mais sistemática, porém, é importante que os professores nesta etapa da educação básica, assim como na educação infantil, se preocupem em utilizar práticas respeitadoras, estimulantes e prazerosas para que o ensino da leitura e escrita se torne mais eficiente.

Podemos compreender que a afetividade é um elemento de extrema importância nos processos de desenvolvimento da criança, tanto para o desenvolvimento cognitivo como para diversos outros. Logo, é compreensível que a afetividade executada em sala de aula, fará com que a aprendizagem ocorra de forma mais eficiente, tendo em vista a importância da afetividade nas transformações cognitivas dos indivíduos.

Em resumo, no desenvolvimento normal do indivíduo, observamos uma espécie de paralelismo ou de correspondência estreita entre as transformações afetivas e as transformações das funções cognitivas a cada nível, quer dizer, uma complementaridade entre dos aspectos inseparáveis de toda conduta. (PIAGET, 2014, p. 286)

Compreendendo a importância da afetividade para o desenvolvimento cognitivo e da sua relevância nas práticas docentes, podemos refletir a respeito da importância para a educação após o período pandêmico, uma vez que as desigualdades sociais desencadearam maiores problemas na aprendizagem das crianças, fazendo os índices de analfabetismo no país aumentar.

A afetividade portanto será primordial no ensino escolar no período pós-pandemia, uma vez que há a maior necessidade dos professores amorosos e afetivos para se tentar recuperar os danos que o período pandêmico causou no ensino, aprendizagem e desenvolvimento da autonomia, pensamento crítico, entre tantos outros fatores das crianças brasileiras.

Podemos ressaltar, a importância da afetividade e das interações sociais para o desenvolvimento de diversas competências e formações das personalidades nas perspectivas de Jean Piaget. Na qual, conseguimos conceber a importância de se utilizar esta conduta energética nas práticas pedagógicas de alfabetização e letramento na busca de uma educação que melhor estimule as crianças para a aquisição da leitura e escrita e que forme indivíduos éticos e respeitosos com os direitos de todos em sociedade.

Assim, conseguimos compreender de forma geral, que aprender a ler e escrever é um processo tanto quanto outro desenvolvimento da aprendizagem, logo esta conduta energética, será importante nesta aquisição de novos conhecimentos e no desenvolvimento cognitivo das crianças, tornando assim, um elemento de extrema relevância nas práticas de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental.

6 CONCLUSÃO

Ao refletirmos sobre a importância da afetividade para os processos de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental, podemos concluir que a busca pela melhoria da qualidade da educação referente à alfabetização é uma discussão que vem sendo debatida às gerações no cenário da educação brasileira, na qual, se faz presente até o presente momento.

Muito se tem pensado em métodos e materiais para acabar com a problemática do analfabetismo no país, porém, é perceptível que até os dias atuais, nunca se encontrou de fato uma “fórmula” que acabasse com o problema, pois é notável que a cada ano, o número de cidadão analfabetos cresce no país, graças a diversos fatores existentes em nossa sociedade.

Graças as pesquisas e análises dos resultados, podemos compreender que a alfabetização e letramento são elementos diferentes, mas que se complementam devido ao papel social que aprendizagem deles arrecadam, onde estes elementos possuem diversas facetas e etapas, isto é, diversas perspectivas que devem ser considerados para que ocorra de fato a aquisição da aprendizagem da leitura e escrita.

Assim, ao considerarmos que este processo de aprendizagem possui diversas facetas e fases de desenvolvimento, é de grande importância considerarmos a afetividade e as interações sociais nesse processo de aprendizagem nas escolas, pois podemos compreender que estes são elementos essenciais no desenvolvimento de diversos aspectos das crianças, logo considerar estes componentes nas práticas pedagógicas de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental é de grande importância para o melhor progresso da aprendizagem das crianças nesta etapa.

Através dos resultados da pesquisa, podemos compreender que a afetividade faz parte do desenvolvimento biológico e cognitivo das crianças, na qual, é compreendida por Piaget como uma energética, onde este elemento pode desenvolver ou até mesmo dificultar a aprendizagem. Assim, os docentes podem utilizar desta energia para melhor desenvolverem o ensino aprendizagem da leitura e escrita com atividades e condutas de ensino estimulantes para as crianças.

Compreendemos portanto, que um professor que utiliza a afetividade em suas práticas de alfabetização e letramento estará levando em conta que os alunos são agentes

ativos neste processo de aprendizagem e reconhecendo que as crianças possuem diversas fases de desenvolvimento. Um docente afetuoso utilizará além de cartilhas de alfabetização, mas utilizará materiais e estratégias que desenvolvam as interações sociais e a criticidade de seus alunos.

Desta forma, podemos perceber que interações sociais, afetividade e cognição estão interligados, assim, é importante considerar que estes aspectos fazem parte do desenvolvimento intelectual e construção das personalidades das crianças, logo é imprescindível que estes não fiquem de fora das práticas docentes para a alfabetização e letramento, tendo em vista as várias considerações e etapas de desenvolvimento em que as crianças passam e as diversas facetas da alfabetização que aqui observamos.

REFERÊNCIAS

BORGES JUNIOR, Carlos. Freire, Paulo; Macedo, Donaldo. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. Tradução de: Oliveira, Lólio Lourenço de. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 57. p. 303- 310, jul./set. 2015. Disponível em: <https://scielo.br/j/er//a/LpLwRcpfdjWvhvBvq66KFLq/>. Acesso em: 03 out. 2022.

CARNEIRO, Núbia Célia. Os princípios pedagógicos de Paulo Freire e suas relações e suas relações com o contexto pandêmico: as desigualdades sociais dos alunos da rede pública da educação básica no ensino remoto. **Revista Estudos IAT**, [s. l], 2021. Disponível em: <http://estudosiat.sec.ba.gov.br/index.php/estudosiat/article/view/300>. Acesso em: 29 set. 2022.

CORRÁ, Daniel; ALVES, Juliana. Número de crianças que não sabem ler e escrever cresce 66% na pandemia. **CNN Brasil**, São Paulo, 08 fev. 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/numero-de-criancas-brasileiras-que-nao-sabem-ler-e-escrever-cresce-66-na-pandemia/>. Acesso em: 26 out. 2022.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Afeto e aprendizagem**: relação de amorosidade e saber na prática pedagógica. 4. ed. Rio de Janeiro: 2017.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução: Diana M. L; Liana D. M; Mario C. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 58. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

LAGUNA, Thalyta Freitas dos Santos. et al. Educação remota: desafios de pais ensinantes na pandemia. **Rev. Bras. Saúde Matern. Infantil**, Recife, v. 21, p. S403-S412, maio. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/PGF37qhRQP9HYFH5TSv89zR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 out. 2022.

MARCHAND, Max. **A afetividade do educador**. Tradução: Maria L. S. H. B; Antonieta B. 5. ed. São Paulo: Summus, 1985.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. A “querela dos métodos” de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate. **Revista Eletrônica Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa**. São Paulo, v. 3, n. 5, p. 91- 103, mai. 2009. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/reaa/article/download/11509/13277/14383>. Acesso em: 10 out. 2022.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: Um pacto secular. **Cadernos Cedex**, [s. l], v. 20, n. 52, p. 41- 54, nov. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Bt7RrtZ4TktqvRz9ZdbnMnj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 out. 2022.

OLIVEIRA, Talita Adão Perini; LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. O papel do meio social no desenvolvimento da racionalidade e da moralidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 24, n. 3, p. 1- 12, set./ dez. 2017. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/8022>. Acesso em: 30 set. 2022.

PESSOA, Vilmarise Sabim. A afetividade sob a ótica psicanalítica e piagetiana. **Publicatio UEPG**, Universidade Estadual de Ponta Grossa, v. 8, n. 1, p. 98- 107, dez. 2000. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/humanas/article/view/12>. Acesso em: 03 out. 2022.

PIAGET, Jean. **A psicologia da Inteligência**. Tradução: Guilherme J. F. T. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Tradução: Ivette B. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora Unesco, 1975.

PIAGET, Jean. **Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança.** Tradução: Cláudio J. P. S; Doralice B. C. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel. **A psicologia da criança.** Tradução: Octavio M. C. 18 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. 144p.

RAMOS, Patrícia Maria Guarnieri. Alfabetização e letramento: um estudo em contrapontos. **Grau Zero- Revista de Crítica Cultural**, [s. l.], v. 3, n. 2, p. 29- 57, 2015. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/grauzero/article/view/3307>. Acesso em: 01 out. 2022.

SANTOS, Dhietelly Morghana Almeida; SPERRHAKE, Renata; MELO, Camila Alves. O discurso das estatísticas de alfabetização: biopolítica no gerenciamento do risco do analfabetismo infantil provocado pela pandemia de Covid- 19. **Revista da Anpoll**, Florianópolis, v. 53, n. 2, p. 366- 385, maio- ago., 2022. Disponível em: <https://anpoll.emnuvens.com.br/revista/article/download/1790/1261>. Acesso em: 03 out. 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 1 ed. São Paulo: Cortez, 2013. 274 p.

SILVA, Denise dos Santos Vasconcelos; SOUSA, Francisco Cavalcante de. Direito à educação igualitária e(m) tempos de pandemia: desafios, possibilidades e perspectivas no Brasil. **Revista Jurídica Luso- Brasileira**, [s.l], v. 6, n. 4, p. 961- 979, 2020. Disponível em: <https://docplayer.com.br/191915675-Direito-a-educacao-igualitaria-e-m-tempos-de-pandemia-desafios-possibilidades-e-perspectivas-no-brasil-denise-dos-santos-vasconcelos-silva-1.html>. Acesso em: 04 out. 2022.

SOARES, Magda Becker. As muitas facetas da alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 52, p. 19- 24, fev. 1985. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1358>. Acesso em: 30 set. 2022.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: Caminhos e Descaminhos. **Unesp**, 2004. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em: 05 out. 2022.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2020a. 384 p.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2020b. 192 p.

ZORZI, Analisa. A construção da autonomia intelectual dos sujeitos em Jean Piaget: uma síntese teórica. **Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, [s. l.], v.1, n.1, p. 50-72, Jan- Jul. 2019. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/9200>. Acesso em: 06 out. 2022.