



## DIFICULDADES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E ESTRATÉGIAS PARA VENCÊ-LAS: RELATOS DE EXPERIÊNCIA

**Érica Raiane de Santana Galvão**

Universidade Federal Rural de Pernambuco

[ericaraiane7@gmail.com](mailto:ericaraiane7@gmail.com)

**Resumo:** Este artigo objetiva apresentar experiências vivenciadas em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental. Discorre-se sobre as dificuldades, desafios e os avanços obtidos. O contato com a turma foi viabilizado através de um estágio proporcionado pela Prefeitura de Garanhuns-PE. Acredita-se que o contato e vivência na sala de aula proporcionam diversos olhares e perspectivas sobre o ensinar, sobre a mediação e construção do saber. O aprendizado na graduação associado ao estágio, muito contribui para o crescimento na área do ensino e possibilita novas significações a atuação docente, além de reflexões sobre o fazer pedagógico. As contribuições referentes aos avanços no processo de aquisição do Sistema de Escrita Alfabética de um grupo de alunos da escola são elencadas no decorrer do artigo. Consideram-se as dificuldades encontradas no processo de alfabetização e o papel fundamental do educador no processo de aquisição do Sistema de Escrita Alfabética de seus alunos. A coleta de dados foi feita através da observação participante, conversas com estudantes e professora regente. Os dados permitem concluir que o uso de diferentes estratégias para a alfabetização trazem resultados benéficos e o uso do lúdico desperta a motivação dos estudantes.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem. Ludicidade. Desafios.

## DIFFICULTIES IN THE LITERACY PROCESS AND STRATEGIES TO WIN THEM: EXPERIENCE REPORTS

**Abstract:** This article aims to present experiences lived in a class of 3rd year of elementary school. It discusses the difficulties, challenges and progress achieved. The contact with the class was made possible through an internship provided by the city hall of Garanhuns – PE. It is believed that the contact and experience in the classroom provide different perspectives about teaching, on the mediation and construction of knowledge. The undergraduate learning associated to the internship, greatly contributes to the growth in the area of teaching and allows new meanings to teaching performance, as well as reflections on the pedagogical doing. The contributions referring to the advances in the process of the acquisitions of the alphabetical writing system of a group of students of the school are listed throughout the article. Are considered the difficulties encountered in the literacy process and the fundamental role of the educator in the process of acquiring the alphabetical writing system of his students. Data collection was done through participant observation, conversations with students and regent teacher. The data allows to conclude that the use of different strategies for literacy bring beneficial results and the use of playfulness awakens students' motivation.

**Keywords:** Teaching-learning. Playfulness. Challenges.

Revista Educação e (Trans)formação, Garanhuns.

Dossiê temático “O estágio na formação inicial do pedagogo: desafios contemporâneos”, out. 2018.

Universidade Federal Rural de Pernambuco / Unidade Acadêmica de Garanhuns

<http://www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao/index>

## **Introdução**

O estágio possibilita experiências com a prática escolar, além de ser um importante fator na formação de reflexões sobre as práxis pedagógicas aplicadas na escola. Neste artigo serão abordadas experiências vividas em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Municipal de Garanhuns – PE, visando relatar algumas estratégias pedagógicas utilizadas que trouxeram um resultado gratificante.

No período do estágio, alguns estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental com dificuldades na Língua Portuguesa foram auxiliados visando melhora na leitura, escrita e interpretação de texto. É importante que o educador desenvolva práticas de ensino visando um aprendizado lúdico e prazeroso, que auxilie os educandos a vencer as dificuldades. Conforme Craidy e Kaercher:

Todos os momentos, sejam eles desenvolvidos nos espaços abertos ou fechados, deverão permitir experiências múltiplas, que estimulem a criatividade, a experimentação, a imaginação, que desenvolvam as distintas linguagens expressivas e possibilitem a interação com outras pessoas (2001, p. 68).

Foi percebido o quanto estas práticas, que estimulam os educandos, são essenciais e significativas. Quando é proporcionado um ambiente de estímulo, os alunos se sentem inspirados e motivados no processo de aprendizagem.

É essencial que os textos trabalhados em sala tenham um contexto e sentido para os estudantes. Conforme Galvão e Leal (2005, p. 13):

Nessa perspectiva, diferentes pesquisas têm demonstrado que é possível e necessário alfabetizar com uma diversidade de textos de uso social, sem o uso de cartilha, incentivando os alunos a produzir e a interpretar textos de circulação social, estimulando-os a compreender seu uso, colocando enfim os aprendizes em interação entre si de tal forma que todos os alunos possam ditar textos, corrigir, refazer seus textos e os de seus companheiros. Ao professor cumpriria organizar e socializar as informações que os alunos trazem consigo e, progressivamente, criar as situações necessárias em que eles assumam os papéis de leitor e de escritor.

As estratégias utilizadas para auxiliar os estudantes na apropriação do Sistema de Escrita Alfabética podem ser embasadas com a reflexão citada, onde os alunos são incentivados a

interpretar, produzir textos, ditar textos, entre outras coisas. E o professor cria as situações necessárias para que isso ocorra.

As concepções sobre como alfabetizar sofreram diversas modificações ao longo do tempo. A trajetória de mudanças e aprimoramentos das práticas para alfabetizar visa garantir o direito e aprendizado da leitura e da escrita aos estudantes. Na prática tradicional de alfabetização havia uma aprendizagem do código desvinculado dos usos sociais da leitura e escrita. Com o aprofundamento dos estudos sobre essa temática, ficou evidenciado que a escrita alfabética não é um código que se aprende memorizando. O Sistema de Escrita Alfabética é um sistema notacional e a aquisição deste conhecimento deve ser promovida através da reflexão e não de repetição. O trabalho desenvolvido no decorrer do estágio foi subsidiado pela concepção do alfabetizar letrando, promovendo reflexão e aprendizado.

## **Metodologia**

O estágio<sup>1</sup> foi realizado em uma Escola Municipal de Garanhuns – PE. Na sala do 3º ano, onde se concretizou o estágio, havia um total de 29 alunos. No início do estágio, já no período de outubro de 2017, era mais ou menos previsível que destes 29 alunos, 16 seriam aprovados, pois já eram alfabetizados e 13 ficariam retidos no ciclo.

No período do final de outubro ao final de dezembro, alguns estudantes que tinham bastante dificuldade, foram auxiliados. A cada semana um grupo de quatro alunos recebia reforço, havendo um revezamento a cada semana. Assim havia a possibilidade de dar um reforço a um número maior de alunos. O presente artigo teve seu foco no grupo que mais recebeu o apoio no decorrer do estágio, por apresentar maiores dificuldades.

Para desenvolver a coleta de dados utilizaram-se as técnicas de observação participante, conversas informais com alunos e professora regente. A observação participante segundo Gil (2008) consiste:

---

1 Esse estágio (não obrigatório) foi possibilitado através de uma prova realizada pela Prefeitura Municipal de Garanhuns – PE em parceria com o CIEE (Centro de Integração Empresa – Escola). Fui selecionada através dessa prova e iniciei o estágio na turma do 3º ano de uma Escola Municipal.

[...] na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. Daí por que se pode definir observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo (p. 103).

Através dessa perspectiva metodológica, portanto, se buscou descrever e analisar os desafios presentes na educação básica, possíveis contribuições e algumas estratégias que auxiliaram o grupo no sentido de estímulo e despertar do interesse pela aprendizagem.

### **O que ensinar no terceiro ano do ensino fundamental visando a alfabetização dos alunos**

Visando a alfabetização dos estudantes, o educador objetiva o desenvolvimento da leitura e escrita. Ressalta-se também que é necessário que os educadores enxerguem a heterogeneidade encontrada em cada sala. Quando isto ocorre, ele se reporta a diferentes métodos, pois percebe que cada criança aprende de uma maneira e em seu próprio ritmo. Os novos métodos a serem utilizados e aplicados pelos educadores sugerem novos enfoques do processo ensino-aprendizagem e tornam possível uma nova significação do papel docente. Segundo Soares (2004, p. 99), um bom caminho para o processo de alfabetização é o de incluir diversas facetas. São elas: fonêmica, leitura fluente, leitura compreensiva, identificação e uso de diferentes funções da escrita.

O caminho para esse ensino e aprendizagem é a articulação de conhecimentos e metodologias fundamentados em diferentes ciências e sua tradução em uma prática docente que integre as várias facetas, articulando a aquisição do sistema de escrita, que é favorecida por ensino direto, explícito e ordenado, aqui compreendido como sendo o processo de alfabetização, com o desenvolvimento de habilidades e comportamentos de uso competente da língua escrita nas práticas sociais de leitura e de escrita, aqui compreendido como sendo o processo de letramento (SOARES, 2004, p. 100).

No processo de alfabetização, para que o aluno se aproprie do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), é necessário que ele compreenda o seu uso e funcionamento. Uma boa estratégia para que isso se concretize é a alfabetização aliada ao letramento. Devem-se propor atividades contextualizadas para os aprendizes. Araújo (1998, p. 94) ressalta que a apropriação da linguagem nos primeiros anos escolares deve “possibilitar vivências com a

leitura e a escrita que tenham relevância e significado para a vida da criança, algo que se torne uma necessidade para ela e que lhe permita refletir sobre sua realidade e compreendê-la”. Através das experiências das práticas em sala, é possível perceber a veracidade dessa afirmação e concordo com a autora, pois quando o ensino é contextualizado e tem sentido para o aluno, ele se sente mais motivado a aprender e compreende melhor os conteúdos ensinados.

No Programa Nacional pela Idade Certa (2012, p. 15), no caderno intitulado “Currículo inclusivo: o direito de ser alfabetizado” percebe-se a importância da compreensão e da produção de textos orais e escritos:

Paralelamente ao domínio do sistema de escrita, o desenvolvimento de capacidades de compreensão e produção de textos orais e escritos, de diferentes gêneros textuais, também requer a participação em situações favoráveis de aprendizagem, das quais as crianças participem de modo ativo, construindo imagens positivas de si. Para isso, precisam participar de situações em que faça sentido falar/escutar, ler/escrever, além de ser encorajadas a ler e a escrever os textos, valorizadas em suas tentativas, auxiliadas pelos professores e colegas, em situações de aprendizagem colaborativas.

Pode-se identificar assim, a necessidade de mediar à compreensão aos alunos e a utilidade de incentivá-los a desenvolver produções de textos orais e escritos, abrangendo diferentes gêneros. Ainda no Pacto Nacional (2012) lê-se que, para que seja alcançado o resultado de que as crianças estejam alfabetizadas aos oito anos de idade, é indispensável que se estimule a produção de escrita desde o primeiro ano do Ensino Fundamental, garantindo assim que conhecimentos relativos às correspondências grafofônicas sejam consolidados nos anos posteriores.

Desse modo, pode-se aventar a necessidade de um planejamento didático que envolva leitura autônoma dos estudantes e situações de leitura compartilhada em que os discentes possam desenvolver a compreensão dos textos. No segundo ano do Ensino Fundamental, segundo a Base Curricular Nacional Comum (2017), os educandos devem estar habilitados no que diz respeito à aquisição e funcionamento do Sistema de Escrita Alfabética. A compreensão dos textos orais e escritos deve ser trabalhada desde a Educação Infantil e durante todo o processo de vida escolar, garantindo assim a ampliação das capacidades de leitura e produção de textos orais e escritos, envolvendo diferentes gêneros.

## Alfabetização e letramento

Entre a segunda metade da década de 1980 e 1990 surgem pesquisas e novos estudos no Brasil sobre o letramento, que consiste em um desenvolvimento de habilidades para utilizar a leitura e a escrita nas práticas sociais e não somente o saber ler mecanicamente.

O termo alfabetização diz respeito ao processo de aquisição da leitura e da escrita. Soares (2008, p. 14) reflete sobre a alfabetização como o processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita. A autora pondera que o processo de alfabetização deve levar à aprendizagem não de uma mera tradução do oral para o escrito, mas a aprendizagem da relação fonemas/grafemas. Kramer (1982, p. 62) destaca a alfabetização como um processo de compreensão:

Um processo de representação que envolve substituições gradativas (“ler” um objeto, um gesto, uma figura ou desenho, uma palavra) em que o objetivo primordial é a apreensão e a compreensão do mundo, desde o que está mais próximo à criança ao que lhe está mais distante, visando à comunicação, à aquisição do conhecimento... à troca.

Soares (2000, p. 19), ao referir-se ao termo *alfabetizado*, afirma que ele “nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam”. Desse modo, o aluno alfabetizado sabe ler e escrever, o aluno que além de alfabetizado também é letrado, sabe utilizar a leitura e escrita no seu uso social.

Para distinguir-se alfabetização de letramento, pode-se entender o letramento como o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita. Segundo Magda Soares (2003) “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”. Conforme salienta a autora, não basta à criança aprender a codificar e decodificar. Ela deve compreender a função da língua, o uso desta no contexto social.

No processo de aquisição da alfabetização, o letramento envolve a compreensão, o saber lidar com diferentes gêneros. Brotto (2008, p. 11) traz a reflexão das práticas com o letramento:

Letramento é um termo recente que tem sido utilizado para conceituar e/ou definir variados âmbitos de atuação e formas de participação dos sujeitos em práticas sociais relacionadas de algum modo à leitura e à escrita. Pode se referir a práticas de letramento de crianças em período anterior ao período de escolarização; à aprendizagem escolarizada da leitura e da escrita, inicial ou não; à participação de sujeitos analfabetos ou alfabetizados não escolarizados na cultura letrada, ou, ainda, referir-se à condição de participação de grupos sociais não alfabetizados ou com um nível precário de apropriação da escrita em práticas orais letradas.

A criança será estimulada a interagir com a escrita, mas sempre compreendendo seus usos e funções, o que implicará em textos e atividades contextualizadas. Ao invés de memorização e repetição, a criança se apropriará da escrita através de diversas técnicas que a levam a reflexão do que se está aprendendo em sala. A escola e os professores oportunizam este alicerce para o aprendizado dos alunos.

Kleiman (1995, p. 20) se reporta à importância da escola neste processo de letramento:

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes.

Nesta perspectiva, observa-se que todos têm uma participação no processo de letramento das crianças. Soares (2000, p. 39-40) ressalta que o sujeito letrado “não é só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita”. Os estudantes letrados sabem utilizar a leitura e escrita socialmente e em diferentes gêneros.

Ainda sobre o papel da escola no letramento, Kleiman (2007) lembra que o letramento deve objetivar a reflexão do processo de ensino-aprendizagem, considerando os aspectos sociais da língua escrita. Segundo a autora, o letramento no espaço escolar é o processo de alfabetização no processo social da escrita. É um trabalho onde se estabelece as relações entre

os fonemas e grafemas; um processo onde se incentiva o prazer de ler, onde a leitura se estende além dos portões da escola e produz constantes exercícios de aprendizagem. Ainda segundo a autora, letramento é obter informações através de leituras de diferentes gêneros textuais. A leitura pode ser usada para seguir certas instruções, a escrita pode ser usada para se orientar no mundo, e, desse modo, o sujeito descobre a si mesmo pela leitura e pela escrita. O letramento é o estado de quem cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.

Paulo Freire cria uma concepção de alfabetização “que transforma fundamentalmente o material com que se alfabetiza, o objetivo com que se alfabetiza [e] as relações sociais em que se alfabetiza” (SOARES, 2008, p. 120). Este método de Freire ao abordar a alfabetização como um processo de compreensão, reflexão e transformação, faz refletir sobre a leitura e escrita como processos indissociáveis, assim como a alfabetização e o letramento que, embora distintos, caminham juntos. Para Freire, o alfabetizando consegue ser consciente do que está lendo e escrevendo “na medida mesma em que a alfabetização é mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de ler e escrever. É o domínio destas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende” (1975, p. 111). Freire aponta que a leitura do mundo antecede a leitura da palavra.

### **Psicogênese da língua escrita**

Novas perspectivas e práticas de alfabetização foram desenvolvidas através dos trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a Psicogênese da Língua Escrita (FERREIRO & TEBEROSKY, 1984; FERREIRO, 1985). Para as referidas autoras é essencial que os alunos entendam como o sistema de escrita funciona, para então se apropriar dele. Elas ainda pontuam que, quando é proporcionado que os alunos tenham uma interação com a escrita, contemplando seu funcionamento, é possibilitado que os alunos tenham um maior conhecimento de textos de diferentes gêneros, usos e funções. Elas definem os níveis de desenvolvimento da escrita alfabética, sendo eles: nível 1 (hipótese pré-silábica; nível 2 (intermediário I); nível 3 (hipótese silábica); nível 4 (hipótese silábico - alfabética); nível 5 (hipótese alfabética). É importante identificarmos em que hipótese da escrita os nossos alunos

estão para então propormos atividades específicas que os auxiliem no avanço da compreensão e apropriação do Sistema de Escrita Alfabética.

Morais (2012) destaca que a teoria da psicogênese criada por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1979) teve grande divulgação no Brasil. À teoria supracitada nos diz que a apropriação do SEA não ocorre por uma mera transmissão de informações, nem ocorre da noite para o dia, mas pressupõe um percurso evolutivo, no qual as atividades dos aprendizes caminham gradualmente para a “hipótese alfabética”. Segundo o autor, esta teoria busca explicar a origem dos conhecimentos e assume que um novo conhecimento é fruto da transformação que o próprio aprendiz realiza sobre conhecimentos prévios, ao lado de novas informações que se defrontam com os conhecimentos prévios.

### **A importância da ludicidade nas práticas educativas**

É fundamental que o educador leve os seus alunos a pensar sobre as características do sistema de escrita de forma reflexiva e lúdica, inseridas em atividades de leitura e escrita de diferentes textos, oportunizando assim, a reflexão, interpretação e consequentes produções de textos que desenvolvam a criatividade infantil.

A leitura de textos provoca, no leitor, um movimento de reflexão sobre o mundo e sobre o mundo do texto. A prática de ler acaba envolvendo o aluno. Ler é valorosa ação e acontecimento para que o aluno extrapole enquanto ser que pensa e que descobre o pensamento dos outros, através da palavra e da sua significação (NETO, 1988, p. 66).

O professor ao ler histórias pode encantar as crianças, estimulando-as a prática da leitura prazerosa. É um ato de interação. O professor pode aproveitar este momento para levar os aprendizes à compreensão daquilo que está sendo lido.

O brincar faz parte da vida infantil, e quando a criança aprende enquanto brinca é fornecido um maior desenvolvimento cognitivo. Segundo Lopes (2006, p. 110):

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com

que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a interação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais.

A ludicidade é um recurso fundamental de diversos processos educativos, que torna possível o desenvolvimento e a efetivação da aprendizagem. Os jogos lúdicos podem propiciar que as crianças sejam criativas, atuantes e participativas.

Os recursos lúdicos auxiliam no processo do despertar o interesse dos educandos para os estudos. O problema da desmotivação em sala é frequente. E, ao refletir sobre como motivar o alunado, pode-se reportar à ludicidade e ter avanços significativos neste processo. Segundo Tapia e Fita (2006, p. 8), “a motivação está ligada à interação dinâmica entre as características pessoais e os contextos em que as tarefas escolares se desenvolvem”. Observa-se que a motivação é um fator importante, pois quando os estudantes se sentem motivados, eles têm um melhor rendimento em sua vida estudantil.

## Resultados e discussão

Na sala onde o estágio se realizou, notou-se a grande dificuldade dos alunos na leitura, na escrita, na interpretação e produção de textos. Metade da sala apresentava dificuldades. No período de aproximadamente três meses, diversos alunos foram auxiliados com atividades contextualizadas que visavam uma melhora na leitura e escrita. Quatro estudantes passaram mais tempo recebendo apoio e reforço.

**Tabela 1 – Hipóteses da alfabetização e algumas das dificuldades dos quatro alunos**

Aluno 1	Fase silábico-alfabética. O estudante já repetiu o 3º ano cinco vezes. Porém, tem dificuldades na autonomia para escrever e na fluência da leitura. Já estava refletido que ele iria repetir novamente de ano.
Aluno 2	Fase silábico-alfabética. Dificuldades na leitura com fluência, na compreensão do que é lido e na produção de textos.
Aluno 3	Fase pré-silábica (1 C).
Aluno 4	Fase silábico-alfabética. Dificuldades na leitura com fluência, compreensão do que é lido e na produção de textos.

**Fonte:** Adaptado de Emília Ferreiro (2018).

Os quatro estudantes apresentavam grandes dificuldades para realização das atividades e compreensão dos conteúdos. Inicialmente, foram propostos exercícios xerocados de diversos livros, atividades de interpretação de texto, caça-palavras, palavras-cruzadas, entre outras. Percebeu-se que as atividades de interpretação de texto não eram realizadas pelos alunos mesmo com o auxílio, já as outras atividades, tendo o auxílio, eles conseguiam realizar.

Foram feitos ditados para se aferir às sílabas e palavras em que os discentes apresentavam maiores dificuldades, para se envolverem em atividades que explorassem mais essas sílabas e essas palavras. Constatou-se que os maiores desafios eram em palavras com sílabas complexas. Também se requisitou que os alunos realizassem produções textuais. Era então entregue uma folha com uma imagem, para a criação de uma estória. A finalidade da produção de textos era desenvolver a autonomia na escrita e criatividade.

Foi pensado fazer exercícios diferenciados, buscando despertar o interesse pela aprendizagem. Não há na escola um laboratório de informática, pois esta, tendo sido assaltada ficou espoliada de seus computadores. Mas, teve-se a ideia de levar os alunos na sala da diretora, onde havia um computador. Então foram apresentados alguns vídeos. Entre eles, o principal foi “a menina que odiava livros”<sup>2</sup>. Houve muita satisfação com os vídeos assistidos. Foram apresentados os slides “ler é divertido”, com o objetivo de incentivar os estudantes a ler. Eles voltaram para a sala motivados para ler e escrever. Neste dia, conversou-se muito sobre o que foi visto no tocante à importância da leitura e onde ela é utilizada no dia a dia. E eles comentaram que a leitura pode ser usada para ler a bula do remédio para a avó, para saber que ônibus pegar, para dirigir sabendo a direção para onde se está indo, entre outras coisas. Observa-se neste ponto a importância de contextualizar o que está sendo ensinado, demonstrando o uso e função da língua no contexto social. Segundo Soares (2004, p. 97), “o letramento é entendido como desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais”. O diálogo com os alunos sobre diferentes ocasiões em que utilizamos a leitura buscou promover a reflexão sobre o uso social da leitura e escrita.

---

2 Vídeo de animação. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=geQl2cZxR7Q>.

Foi percebido que com o vídeo e as conversas, eles conseguiram contextualizar o uso e importância da leitura. Tendo passado três dias, foi pedido que escrevessem textos sobre os vídeos assistidos. E eles conseguiram produzir diversos textos, lembrando o que haviam assistido e produzindo textos criativos. Daí se constata a importância da utilização dos recursos visuais para a efetivação da aprendizagem. Percebeu-se o estímulo que os vídeos produziram nos alunos. E essa ação foi repetida diversas vezes com outros vídeos.

Buscando incentivá-los à continuidade na leitura, foi utilizado o recurso da leitura deleite<sup>3</sup>. A primeira foi “a verdadeira história dos três porquinhos”, o que encantou os educandos. A leitura foi feita oralmente, sendo complementada com o emprego de recursos visuais pertinentes à história. Também foi mostrado um vídeo<sup>4</sup> ilustrativo da história.

Levou-se uma cartolina e diversas frases motivadoras. Foi então proposto à leitura das frases, buscando entender e compreender o que se estava lendo, para depois colar no cartaz. Frases como “nenhum obstáculo é tão grande se a sua vontade de vencer for maior”. Também foi feita a leitura da história da cigarra, esta foi depois entregue, cortada e embaralhada para eles tentarem colocar em ordem, e eles conseguiram colocar o texto em ordem. A professora regente ficou muito contente com o resultado do trabalho, com o cartaz produzido e pediu que apresentássemos para toda a sala.

Em outro momento foi produzido um novo cartaz, onde foram entregues diversas letras escritas em papel cartão, para que os alunos formassem palavras, frases informativas e as colassem no cartaz. E desse modo, trabalhou-se o gênero textual cartaz. Uma das facetas descritas por Magda Soares (2004, p. 99) é a da identificação e do uso adequado das diferentes funções da escrita, dos diferentes portadores de texto, dos diferentes tipos e gêneros de texto, etc. Buscou-se incluir esta faceta no trabalho pedagógico. Também se trabalhou atividades que propunham que se escrevessem bilhetes para familiares e amigos. Foram entregues exemplos de bilhetes para que os aprendizes compreendessem algumas características do gênero. Os alunos 2 e 4 tinham maior facilidade para produção destas atividades.

---

3 Leitura realizada no início das aulas, visando promover o gosto pela leitura.

4 Vídeo de uma encenação da história que foi realizada por alguns estudantes universitários.

[...] é devido a essas mediações comunicativas, que se cristalizam na forma de gêneros, que as significações sociais são progressivamente reconstruídas. Disso decorre um princípio que funda o conjunto de nosso enfoque: o trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, faz-se sobre, os gêneros, quer se queiram ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda a estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esse objeto de aprendizagem requer (SCHNEUWLY, DOLZ, 2004, p. 51).

Utilizaram-se diversos jogos lúdicos, alguns da caixa do CEEL/UFPE<sup>5</sup>, como: quebra-cabeça; bingo de palavras, de iniciais e de letras variadas; dominó de palavras; jogo da memória, entre outros. E sempre era percebido o quanto os alunos ficavam motivados após essas atividades lúdicas. Os recursos lúdicos são uma ponte entre o educador e o aluno. Todas essas atividades produziram resultados satisfatórios, porque trouxeram maior motivação e compreensão dos conteúdos.

Brincar é coisa séria, também, porque na brincadeira não há trapaça, há sinceridade, engajamento voluntário e doação. Brincando nos reequilibramos, reciclamos nossas emoções e nossa necessidade de conhecer e reinventar. E tudo isso desenvolvendo atenção, concentração e muitas habilidades. É brincando que a criança mergulha na vida, sentindo-a na dimensão de possibilidades. No espaço criado pelo brincar nessa aparente fantasia, acontece a expressão de uma realidade interior que pode estar bloqueada pela necessidade de ajustamento às expectativas sociais e familiares (VIGOTSKY, 1994, p. 67).

Pode-se refletir o quanto o lúdico pode ser empregado como um recurso pedagógico pelo professor e o quanto ele é fundamental para o aprendizado do aluno. O brincar explora a criatividade infantil. E nesta experiência vivenciada, foi possível perceber que o lúdico influenciou as crianças na criatividade para produção de textos. Vigotsky (1994, p. 81) assinala que o lúdico influencia no desenvolvimento da criança e através do jogo a criança aprende a agir, ganha iniciativa e autoconfiança. Além disso, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração.

---

5 CEEL/UFPE (Centro de Estudos em Educação e Linguagem da UFPE. Disponível em: [http://www.plataformadoletramento.org.br/arquivo\\_upload/2014-02/20140210152238-mec\\_ufpe\\_manual\\_de\\_jogos\\_didaticos\\_revisado.pdf](http://www.plataformadoletramento.org.br/arquivo_upload/2014-02/20140210152238-mec_ufpe_manual_de_jogos_didaticos_revisado.pdf).

Após um processo de diversas atividades realizadas, os alunos foram perdendo o interesse na consecução de atividades. Então, surgiu a ideia de a cada tarde colar todos os exercícios nos seus cadernos com a alegação de que era uma “prova”. Eles começaram a se aplicar na realização de todas as tarefas. Mesmo os estudantes que antes não interpretavam os textos, agora conseguiam interpretá-los. Os exercícios para interpretação eram normalmente de histórias infantis, de tirinhas, de contos com perguntas referentes a personagens da história, palavra que mais se repetia no texto, entendimento sobre o texto e algo da vida cotidiana relacionada ao texto. Um exemplo foi um texto sobre diferentes sabores de sorvetes, seguido pela pergunta que dizia: “qual sabor de sorvete você mais gosta?”. No caso específico desses alunos, eles ficavam mais motivados para realizar as tarefas quando era dito ser uma prova. Isso induz à reflexão sobre as estratégias e possibilidades que podem ser empregadas em sala de aula para motivar os discentes à realização dos seus deveres.

Neste período, foram aplicadas atividades como o ditado mudo, exercícios de interpretação de texto e produção textual. Foram percebidos maiores avanços nos alunos 2 e 4. Os alunos 1 e 3 demonstraram maiores dificuldades na autonomia para escrever. Ao final do ano letivo, os alunos 2 e 4 passaram para o 4º ano. Os alunos 1 e 3 ficaram retidos no ciclo, mas não passou despercebido os avanços que obtiveram, nada obstante as dificuldades. É importante destacar que a aluna 3 passou da fase pré-silábica (1C) para a fase silábico-alfabética.

As atividades escolhidas para fazer o reforço com os alunos foram significativas e trouxeram resultados de avanços porque promovia reflexão, contextualização com o meio social e eram apropriadas para o nível das crianças, facilitando os passos para que alcançassem os próximos níveis, conforme entendido pela teoria da psicogênese. Foram ampliadas as experiências de leitura e escrita, desenvolvendo condições para alfabetizar letrando, bem como atividades contextualizadas e trabalhos com gêneros textuais.

Nesta perspectiva, “letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno” (SOARES, 1998, p. 190). A alfabetização, na perspectiva do letramento, evidencia a importância de

desenvolver a aquisição da leitura e escrita, atreladas ao cotidiano dos alunos, objetivando o aprendizado contextualizado e a motivação para a aprendizagem.

## **Conclusão**

Neste período de estágio, oportunizou-se a congruência entre a teoria e a prática. Desse modo, foi desenvolvido um olhar sobre a diversidade da turma, fazendo-se perceber os alunos como sujeitos do aprendizado, analisando deste modo as suas peculiaridades e as diversidades estabelecidas no seio da sala de aula. Sendo imprescindível uma alfabetização aliada ao letramento e a necessidade da utilização dos estímulos produzidos pelos recursos lúdicos. E, no presente artigo, buscou-se relatar algumas dificuldades encontradas e algumas estratégias utilizadas para vencê-las, abrindo assim possibilidades de ensino-aprendizagem. A utilização de jogos, vídeos, cartazes e produções de textos promoveram motivação nos alunos e o desejo pelo aprendizado, oportunizando um melhor desenvolvimento no aprendizado deles.

A leitura abre uma janela de possibilidades, e isto foi vivenciado neste período de estágio. Cosson (2006, p. 27) afirma que “ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro”. É extremamente necessário um aprendizado que é desenvolvido na comunhão, comunicação e compreensão. É essencial o compartilhamento do conhecimento entre professor e alunos, e, conseqüente troca de saberes.

Diante do exposto, levando-se em consideração os obstáculos e desafios oriundos no processo de aquisição do Sistema de Escrita Alfabética, torna-se indispensável um agir docente dotado de estratégias que promovam a alfabetização e letramento. O educador tem um papel fundamental para que os estudantes se apropriem do sistema de escrita onde se atribui sentido ao aprendizado, onde é contextualizado o que está sendo ensinado. A escola, com o professor, tem o papel de “[...] formar usuários efetivos da escrita que vão operar com essa tecnologia cultural para ler e produzir textos em vários ambientes [...]” (FRADE, 2007, p. 302). Condições precisam ser oferecidas, bem como todo o apoio exigido para que os alunos desenvolvam as suas habilidades de leitura, escrita e o uso destas no contexto social.

## Referências

ARAÚJO, Mairce Teresa. Alfabetização tem conteúdos? Em GARCIA, Regina Leite (org.) **A formação da professora-alfabetizadora: reflexões sobre a prática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

BERNARDIN, Jacques. **As crianças e a cultura escrita**. Trad. Patrícia C. R. Reuillard. Porto Alegre: ArtMed, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf)> acesso em 03 de julho de 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica: Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. São Paulo: Ed. Esplanada. BRASIL. Ministério da Educação MEC/SEESP; 2001.

BROTTO, I. J. O. **Alfabetização: um tema, muitos sentidos**. 2008. 238 f. (Tese de Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Paraná.

COSTA, J. Palavras para ler, entender e sentir Paulo Freire. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 29, n. 2, 2013.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2006.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. **Educação infantil: pra que te quero?** organizado por Carmem Maria Craidy e Gládis Elise P. da Silva Kaercher. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERREIRO, Emilia & TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1984.

FRADE, I. C. A. da S. **Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais**. Educação. Santa Maria. Vol. 32. n.1. 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 46 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

GADOTTI, M. Prólogo: el proyecto utópico de Freire. In. LENS, J. L. **Paulo Freire: su praxis pedagógica como sistema**. Buenos Aires, Argentina: Yagüe Ediciones, 2001.

GALVÃO, Andréa; LEAL, Telma. Há lugar ainda para métodos de alfabetização? Conversa com professores(as). In: MORAIS, Artur Gomes de. et al. (Orgs.). **Alfabetização apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 13.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

KLEIMAN, Angela (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, Coleção Letramento, Educação e Sociedade, 1995.

KRAMER, Sônia. Privação do cultural e educação compensatória: uma análise crítica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 41, p. 54-62, ago. 1982.

LIMA, Francisco Assis de Sousa. **Conto popular e comunidade narrativa**. 2 ed. São Paulo: Massangana, 2005.

LOPES. V. G. **Linguagem do Corpo e Movimento**. Curitiba, PR: FAEL, 2006.

MORAIS, Artur Gomes de. Consciência fonológica e alfabetização: superando preconceitos teóricos e mantendo a coerência, ajudamos nossos alfabetizandos. In: \_\_\_\_\_. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012. cap. 3, p. 82-109.

NETO, Antonio Gil. **A produção de textos na escola**: uma trajetória da palavra. São Paulo: Edições Loyola, 1988.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Glais S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização e letramento**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização e letramento**: caminhos e descaminhos. São Paulo: Artmed, 2004.

TAPIA, Alonso Jesús; FITA, Enrique Caturla. **A motivação em sala de aula**: o que é, como se faz. 7 ed. São Paulo: edições Loyola, 2006.

TEBEROSKY, Ana; COLOMBER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever**. Trad. Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.