

RELATO DE EXPERIÊNCIA NUMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL COM ÊNFASE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA

Camila dos Santos Rocha¹
oliveirasantosmc@gmail.com

Cristiane Oliveira Carvalho Maracaípe²
crisped10@gmail.com

Gimene Afonso³
gimenemisiones@hotmail.com

RESUMO: O Subprojeto do Curso de Pedagogia da UnUCSEH/UEG-Anápolis/GO do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID teve como parceira do projeto a Escola Municipal Prof.^a Dinalva Lopes. Seus objetivos principais foram: estudar a dificuldade de aprendizagem na leitura e na escrita apresentada pelas crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, compreender a natureza dessas dificuldades e pesquisar alternativas de superação. Este relato de experiência refere-se ao trabalho desenvolvido em duas turmas: 2º e 3º ano do ensino fundamental. Para o desenvolvimento do trabalho as bolsistas permaneceram na escola três vezes por semana, das 13h às 17:30h, e uma vez na semana, durante o mesmo horário na Universidade para estudos, pesquisa, discussão e planejamento de atividades, sempre com a presença e sob orientação da Coordenadora de Área do Subprojeto da UnUCSEH-UEG. Por orientação das coordenadoras, o trabalho foi direcionado de forma mais próxima às crianças com maior grau de dificuldade na leitura e na escrita. Foram realizadas avaliações diagnósticas de cada criança para identificação das hipóteses de escrita e o nível de leitura, para compreender suas dificuldades e planejar ações pedagógicas adequadas. Foram realizadas outras atividades para auxiliar as professoras regentes no acompanhamento de leituras, produção de textos, tarefas, correções de cadernos, avaliações, recreações, recuperação, entre outros. Além das atividades desenvolvidas em sala, surgiu o Projeto Leituras & Travessuras, com o objetivo principal de formar leitores literários. O projeto está em fase de implementação.

Palavras-chave: Dificuldade de aprendizagem. Escrita. Leitura.

Introdução

¹ Graduanda de Pedagogia da UnUCSEH-UEG/Anápolis, bolsistas PIBID/CAPES.

² Graduanda de Pedagogia da UnUCSEH-UEG/Anápolis, bolsistas PIBID/CAPES.

³ Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal Dinalva Lopes, Supervisora do Subprojeto PIBID/CAPES.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID do Curso de Pedagogia da Unidade Universitária de Ciências Súcias Econômicas e Humanas da UEG-Anápolis/GO, teve como parceira do projeto a Escola Municipal Prof.^a Dinalva Lopes, cujas atividades se iniciaram a partir de agosto de 2012. O subprojeto em questão tem entre os seus objetivos principais estudar a dificuldade de aprendizagem na leitura e na escrita apresentada pelas crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, compreender a natureza dessas dificuldades e pesquisar alternativas de superação.

A Escola Dinalva Lopes está localizada em um bairro periférico da cidade de Anápolis/GO denominado de Vila Esperança, localiza-se na região leste, é um bairro residencial, mas que fica próximo ao setor industrial da cidade. Os alunos moram em sua maioria, próximos à escola e em bairros adjacentes e são alunos predominantemente de famílias de baixa renda.

As séries aqui relatadas são: uma turma de 2º ano e uma de 3º ano. A sala do 2º ano era constituída por tinha 16 (dezesseis) alunos e a do 3º ano 26 (vinte e seis) alunos matriculados regularmente. A professora regente do 3º ano fora aprovada no último concurso público municipal de 2010 e ingressou na sala, como nós, também no 2º semestre de 2012 e antes do final de setembro pediu exoneração do cargo. Somente em 25/10 uma professora substituta assumiu a turma. Durante o período de 27/09 e 24/10 revezaram-se as coordenadoras pedagógicas, disciplinar e secretária da escola para as aulas na turma. Pudemos perceber que a troca de professores no meio do ano letivo resulta em alguns transtornos e prejuízo para a aprendizagem dos alunos.

Em nossas atividades fomos orientadas pela Coordenadora da Escola e Supervisora do subprojeto para trabalhar de modo mais próximo das crianças que apresentassem maiores dificuldades no desempenho da leitura e da escrita.

Nesse trabalho apresentaremos algumas situações vivenciadas por nós e que foram muito significativas para nossa formação. No relato empregaremos letras do alfabeto para substituir os nomes reais dos alunos.

O relato da experiência será seguido da reflexão teórica e do conhecimento construído por nós.

Desenvolvimento

Antes de iniciarmos o trabalho dentro da escola, houve duas reuniões, a primeira entre a Coordenadora de Área do Subprojeto e as 6 (seis) bolsistas selecionadas, sendo 3 (três) alunas do 1º ano e 3 (três) alunas do 3º ano do Curso de Pedagogia, para as orientações gerais pertinentes ao projeto; e posteriormente, a segunda reunião geral, entre a Coordenadora de Área do Subprojeto, a Coordenadora Pedagógica da Escola parceira, e as bolsistas nas dependências da UnUCSEH-UEG, onde recebemos orientações de procedimento em relação aos alunos, equipe docente e gestora da escola, traçamos estratégias de ação, distribuimos as tarefas das bolsistas e as salas em que cada uma iria ficar, levando-se em consideração o perfil, o ano cursado pelas bolsistas e a necessidade de cada sala, ficando estabelecido que cada bolsista permaneceria 3 (três) vezes por semana em dias alternados, no período vespertino das 13h às 1730h na Escola, e 1 (uma) vez na semana durante o mesmo horário para estudos, pesquisa, diálogo, planejamento de atividades para o projeto sempre com a presença e sob a orientação da Coordenadora de Área do Subprojeto na UnUCSEH-UEG.

Num primeiro momento foi estabelecido que uma de nós ficasse na sala do segundo ano do Ensino Fundamental a outra no terceiro ano. Em ambos os casos fomos bem acolhidas pelas professoras e alunos das respectivas salas, tivemos um bom entrosamento. Durante as reuniões de orientação com a Coordenadora do Subprojeto tivemos a oportunidade de trocar ideias, analisar as questões vivenciadas, refletir e discutir as experiências e estudar material teórico relacionado às questões que são colocadas na sala de aula e na escola.

Ao ingressarmos nas turmas fomos apresentadas como “professoras auxiliares”, o que de certa maneira favoreceu o trabalho com as crianças com maior dificuldade, justamente para não criar uma imagem negativa de que trabalharíamos com as “crianças com dificuldade de aprendizagem” podendo trazer certo estigma para elas, gerando um sentimento de inferioridade em relação às outras crianças. Vaughn & Haager (1994) apud Stevanato (2003, p.2) afirma que “as crianças com dificuldades de aprendizagem apresentam um risco elevado de terem um autoconceito negativo, particularmente quanto à área acadêmica”.

Nas duas turmas foram realizadas avaliações para que se fizesse um diagnóstico de cada criança sobre a hipótese de escrita e o nível de leitura, sendo que no segundo ano tal avaliação foi realizada pela professora regente da turma e observada pela bolsista. No terceiro ano foi realizada pela bolsista com a autorização da Coordenação Pedagógica da Escola, autorização e acompanhamento da professora regente e Supervisão da Coordenadora do Subprojeto. Notamos o quanto as crianças pensam e se esforçam para escrever. Os estudos de Ferreiro apud Brilhante (2010, p.2) sobre a hipótese de escrita revelaram: “mostrar e demonstrar que as crianças pensam a propósito da escrita, e que seu pensamento tem interesse, coerência, validade e extraordinário potencial educativo”.

Tal avaliação possibilitou-nos compreender o desenvolvimento de cada criança, seus conhecimentos prévios, identificar suas dificuldades para então planejar uma ação pedagógica, a partir do conhecimento da realidade e trabalhar os conhecimentos que deveriam ser construídos, além de oferecer uma atenção pedagógica diferenciada, conforme a necessidade específica de cada uma delas, a fim de superar as dificuldades apresentadas, pois de acordo com Pereira & Tacca (2010), cada criança aprende e se desenvolve de forma diferente.

Também identificamos que algumas dificuldades apresentadas por determinadas crianças as impediam de acompanhar a aula e até de adquirir os novos conhecimentos os quais as professoras estavam trabalhando.

Após a compreensão das crianças com maior grau de dificuldade no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, planejamos atividades que atendessem suas dificuldades específicas, que eram diferenciadas do restante da turma.

Em virtude da dinâmica, em sala de aula, principalmente no terceiro ano, sala que era considerada como sendo a mais agitada, as crianças que apresentavam dificuldades eram deslocadas para outro espaço onde se desenvolveriam atividades específicas para elas, o tempo fora da sala deveria ser curto, para que não se ausentassem por muito tempo do trabalho coletivo na sala. Houve muita preocupação por parte da Coordenadora do Subprojeto e da própria Coordenadora Pedagógica da Escola para que essas crianças não sofressem qualquer tipo de estigma ou que se sentissem inferiorizadas em relação às outras.

Para nossa surpresa, as atividades que foram desenvolvidas despertaram o interesse e a curiosidade das outras crianças, pois queriam saber quando seria a sua vez de ir para a outra sala. O que foi considerado como sendo positivo, pois as crianças com dificuldade não se sentiram em nenhum momento inferiorizadas.

Passa-se a transcrever algumas atividades realizadas de forma individual, com uma das crianças que foi considerada por nós como sendo muito relevante para o nosso aprendizado.

A atividade consistia em trabalhar com a escrita e a leitura dos próprios nomes e dos nomes dos membros da família da criança e que a partir dessas atividades elas conseguissem além de reconhecer seus próprios nomes e de seus familiares, formar outras palavras a partir daquelas.

Apresentou-se para as crianças o nome de cada uma em uma folha de papel A4 colocada na horizontal (paisagem). Era solicitado que lessem seus nomes, passando o dedo sobre onde estavam lendo. Também era pedido que contassem o número de vezes em que abriam a boca para dizer a palavra, e que contassem o número de letras de cada palavra. A atividade objetivava que elas percebessem que para cada “abertura de boca” ou emissão sonora, existia normalmente um número superior de letras grafadas.

Após as leituras solicitava-se que localizassem partes de seus sobrenomes. Feito isso, empregava-se o mesmo procedimento com o nome de seus pais e também irmãos; fazendo-os comparar seus nomes com os de sua família.

Terminando essa etapa, escrevia-se alguns nomes empregando sílabas que formavam os nomes estudados. Acentuavam-se algumas sílabas que reunidas formariam outra palavra, por exemplo: Guilherme e Ronaldo, reunidas formariam a palavra medo. Isto foi colocado para elas como um jogo. Escrevia-se a palavra e eles deveriam mostrar de que parte e de qual nome havia sido tirado, daí eles liam o nome passando o dedo, percebendo como era a pronúncia daquela parte, e depois liam a palavra. O aluno F., apesar de também não ter muita consciência fonológica, seu desempenho foi surpreendente, pois na hora do “jogo”, conseguiu ler diversas palavras formadas com parte dos nomes.

O interessante foi observar a sua reação, seu semblante se encheu de riso ao se ver lendo, seus olhos brilhavam. Ao final da aula o aluno F. veio abraçar em agradecimento, pois

ele se sentia muito angustiado e até constrangido por ainda não saber ler e quando se percebeu lendo deu demonstrações visíveis de felicidade.

Para adotar esse procedimento levou-se em consideração que um conhecimento novo se constrói a partir de outro conhecimento já construído, ou seja, a criança para avançar deve acionar os seus conhecimentos prévios, mas precisa também que esse conhecimento faça sentido para ela e foi com base nesses princípios que planejamos tal atividade, pois nosso interesse era promover uma aprendizagem significativa onde os conteúdos de ensino tivessem relação com seu contexto sociocultural, ou seja, partimos do particular de cada um, buscando o que lhes fazia sentido e o que era de seu conhecimento na busca de incentivá-los a desenvolver sua leitura e sua escrita. Pois segundo Pelizzari (2002, p.40), “a construção das aprendizagens significativas implica a conexão ou vinculação do que o aluno sabe com os conhecimentos novos, quer dizer, o antigo com o novo”.

Como no caso do aluno F., entendemos que um dos fatores que explica a dificuldade de aquisição da leitura e da escrita por parte de algumas crianças é o fato de que nem sempre é possível para a professora, durante a aula, acompanhar o desenvolvimento individual de forma tão próxima ou particular de cada uma das crianças, sendo capaz de planejar atividades específicas que contribuam para superar as dificuldades apresentadas por elas. Destacamos ainda que, as dificuldades podem estar relacionadas a outros determinantes e às vezes, combinados ao mesmo tempo, o que traz uma complexidade ainda maior para a análise e superação dos problemas enfrentados na sala de aula.

As crianças da escola são de uma condição econômica pouco favorecida o que não viabiliza o acesso a cinema, teatro, mostras de arte etc. e principalmente a livros literários em quantidade e qualidade necessárias à sua faixa etária e nível de conhecimento. Boa parte delas tem acesso somente aos livros didáticos oferecidos pela escola. Vivem num ambiente de baixo letramento e em alguns casos têm somente a escola como meio de acesso a um ambiente letrado, por isso, compreendemos que é na escola que deve ser assegurado a essas crianças o acesso e não somente isto, mas formá-las como leitores, numa perspectiva do letramento. Soares apud Brilhante (2010, p.5) define o letramento como “o processo de apropriação da cultura escrita fazendo um uso real da leitura e da escrita como práticas

sociais”. O estudante leitor ou letrado é aquele capaz de se apropriar, com um olhar crítico, das informações contidas em textos diversos, ganhando autonomia intelectual.

As experiências com materiais escritos, com histórias literárias, ou seja, os estímulos a que as crianças são submetidas antes do ingresso na escola são fundamentais para o processo de alfabetização, segundo Zorzi (2003, p.13):

[...] Ter a oportunidade de viver ao lado de pessoas que leem e escrevem, de modo que possa ir compreendendo o como se escreve, o que se pode escrever, com que objetivos se escreve, para quem se escreve, quais as situações em que se escreve, o porquê de se escrever, e o mesmo ocorrendo em relação à leitura, garante a construção de um conjunto de conhecimentos que são fundamentais para que a criança venha a tornar-se alguém que de fato lê e escreve.

Outro fator que contribui para o processo de alfabetização são os conhecimentos sobre a leitura e escrita que cada criança chega à escola, que não devem ser desconsiderados. Partindo desses conhecimentos prévios da criança, o professor observará o que ela está prestes a aprender e então intervirá pedagogicamente neste momento.

A teoria da aprendizagem de Ausubel propõe que os conhecimentos prévios dos alunos sejam valorizados, para que possam construir estruturas mentais utilizando, como meio, mapas conceituais que permitem descobrir e redescobrir outros conhecimentos, caracterizando, assim, uma aprendizagem prazerosa e eficaz. (PELIZZARI, 2002 p.37)

Reconhecemos que nem todas as nossas ações produziram resultados satisfatórios, como foi o caso do aluno R. de 8 anos de idade, matriculado no 3º ano, ele consegue “escrever”, ou melhor ele desenha as letras que formam as palavras, e o faz com um velocidade muito grande, de tal forma que termina o que “escreve” quase que simultaneamente a professora, todavia, não consegue ler seus “escritos” e nem mesmo é capaz de reconhecer todas as letras, apesar de saber recitar as letras do alfabeto. Foi um de nossos maiores desafios, exigiu muita pesquisa, discussão e reflexão para que pudessemos ajudá-lo e assim que iniciamos as ações pedagógicas com R. ele saiu da escola, voltando para sua terra natal. Ficou o nosso sentimento de frustração. Há que se ressaltar que o caso do aluno R. não foi o único, como ele, muitos outros saíram e também chegaram de outras localidades. Sem dúvida, a transferência num momento inadequado e a evasão são um enorme prejuízo, sobretudo para a criança.

Durante o período que estivemos em sala de aula auxiliamos a professora na correção de atividades no caderno, no acompanhamento da leitura e produção de textos, ensaios para apresentações das crianças, acompanhamento de outras tarefas das diversas disciplinas, bem como no período das avaliações. Ajudamos também no período do recreio, recreações e gincanas realizadas na escola como ainda, nas atividades durante o período da recuperação. Durante a realização desse trabalho identificou-se a necessidade de ampliação dos espaços e experiências de contato com o livro e com a leitura. Algo que conseguisse fugir da visão de leitura enquanto objeto de ensino de gramática, ou de avaliação ou mesmo como repositório de informações conforme Kleiman (2004) apresenta. Esse espaço teria que saltar os muros da escola e as barreiras epistemológicas que veem a escola e o professor como reprodutores da ordem vigente, é dessa inquietação que surge o projeto Leituras & Travessuras.

Com o objetivo de formar os alunos da Escola Dinalva Lopes como leitores literários, e alcançar os seguintes objetivos específicos: criar o espaço “Leituras & Travessuras”; criar o blog “Leituras & Travessuras”; ampliar o acervo literário da Escola Dinalva Lopes; desenvolver ações para despertar o interesse pela leitura literária; valorizar a cultura local e possibilitar a ampliação do universo cultural por meio da leitura das obras literárias; e envolver os pais e a comunidade escolar como parceiros na construção e execução do projeto, é que este foi pensado.

Para a realização específica do “Projeto Leituras & Travessuras” fizemos uma seleção de várias obras de qualidade literária reconhecida, organizamos ações pedagógicas de leitura, criamos o ‘crédito literário’ para aquisição de novos livros, estamos organizando e digitalizando o acervo existente na escola, planejamos a construção de um espaço físico para a implementação do projeto, e estamos trabalhando na construção do blog “Leituras & Travessuras” e também já realizamos reuniões com os pais para explicar-lhes o significado e o alcance do projeto e poder contar com o apoio deles no incentivo da leitura literária. Também está sendo organizada uma oficina, na Universidade de uso do blog para aqueles pais que desejam aprender a manuseá-lo.

O local que estamos trabalhando na Escola é o espaço da sala de leitura, uma pequena sala 20m² que abriga além dos livros, diversos outros materiais pedagógicos, o local é muito quente, o ambiente é muito restrito, não há energia, nos dias de chuva temos que fechar a

porta, impedindo assim, a única entrada de luz. Esse local não oferece nenhuma condição para formar leitores.

Como o Projeto Leituras & Travessuras está em fase de implementação, as crianças veem a movimentação das bolsistas responsáveis ficando curiosas. Alguns querem saber o que estamos fazendo mexendo nos livros. Um dia desses uma delas se aproximou da sala onde os livros estavam sendo classificados para em seguida serem catalogados, ficou observando e lhe chamou à atenção a pilha de livros do gênero “novela”. Curiosa, a menina quis folhear o livro, perguntando se aquele livro era uma novela.

“Aluna - Como na televisão?

Bolsista - Mais ou menos. A novela antes de aparecer na televisão também é escrita. Estas aqui são novelas, só que escritas num livro. (Mostrei-lhe as falas que havia no livro, as divisões em capítulos, assim como uma novela que também é dividida em capítulos).

Bolsista - Mas aqui é muito mais interessante porque os detalhes são muito mais ricos e você precisa imaginar a cena. É muito legal! (Falei entusiasmada).

Foram chegando outras crianças na sala. A menina chamou para mostrar para as outras crianças que naqueles livros tinham novelas, mostrando às amigas e dirigindo-se a mim:

Aluna - Tia explica pra ela...

Aluna - Eu posso ler?

Bolsista - Sim você pode ler todas estas novelas.

Depois lhes expliquei que estava trabalhando em um projeto e que iríamos ler muitas coisas com elas (falei um pouquinho do projeto), e que poderíamos ler muitas novelas juntas e outros livros bem legais.”

Nesta situação foi possível despertar o interesse da aluna partir do que ela conhecia, no caso a novela da tevê, que faz parte de seu cotidiano, para o gênero escrito “novela”. Partindo do pressuposto de que o professor deve também ser um agente letrador, Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2010) alegam que o professor deve facilitar a integração dos conhecimentos que os alunos trazem consigo para a escola e as competências de leitura, escrita e oralidade que vão aprender.

Compreendemos também que para a formação do aluno leitor é necessário que haja anteriormente um professor leitor, que seja qualificado e capacitado a levar o seu aluno a ler e fazer uso deste sistema nas diversas situações cotidianas. Uma leitura que, segundo Freire apud Brilhante (2010) o capacite a ler o mundo:

Universidade Estadual de Goiás
Coordenação Institucional do PIBID / Pró-Reitoria de Graduação
Anais do I Encontro do Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência (PIBID)
6 e 7 de junho de 2013

Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. (FREIRE apud BRILHANTE 2010, p.6)

Compreendemos que o conceito de leitura é amplo e que não se reduz ao processo de decodificação do símbolo escrito, por isso adotamos uma concepção mais abrangente de leitura em que, segundo Silva (1948) “o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender o mundo”, pois a leitura é uma atividade que leva à compreensão e ao crescimento intelectual do cidadão, levando-o a um maior esclarecimento acerca do mundo que o rodeia.

Em seu sentido etimológico a palavra **ler** deriva-se do latim, *legere* que queria dizer originalmente “colher, escolher” significado que veio da agricultura, passou a ter o sentido de “obter informações através da percepção das letras” equivalente a expressão latina *legere oculis*, “colher com os olhos”. Graça Paulino (2001) relaciona a etimologia da palavra ao sentido de que a leitura passa a ser a busca de sentidos no interior do texto, basta que eles sejam retirados, colhidos como um fruto do pé, e ainda, atribui o **ler** ao sentido de “roubar”, isto é, o leitor cria significados que em princípio não tinha autorização para construir, o autor escreve, mas é o leitor dá seu próprio significado, o que significa que o sentido da leitura é dado pelo leitor na interlocução com o contexto e o seu contexto. Não existe um sentido único para o texto.

Kleimam (2004) afirma que a concepção escolar de que vem sendo empregada se limita a uma leitura ora avaliativa, para verificar se o aluno lê bem, se apresenta dificuldade na pronúncia das palavras, limitando-se ao conhecimento gramatical, da nomenclatura, da concordância, desmerecendo o sentido que o aluno pode dar ao texto pelo próprio texto e por seu conhecimento cognitivo, ora como uma única versão autorizada do texto, numa forma de monólogo, sem permitir qualquer interação do leitor com o texto, ou ainda vendo o texto como repositório de informações, e relata:

A prática de sala de aula, não apenas da aula de leitura, não propicia a interação entre professor e aluno. Em vez de um discurso que é construído conjuntamente por professores e alunos, temos primeiro uma leitura silenciosa ou em voz alta do texto, e depois, uma série de pontos a serem discutidos, por meio de perguntas sobre o texto, que não leva em conta se o

Universidade Estadual de Goiás
Coordenação Institucional do PIBID / Pró-Reitoria de Graduação
Anais do I Encontro do Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência (PIBID)
6 e 7 de junho de 2013

aluno de fato o compreendeu. Trata-se, na maioria dos casos, de um monólogo do professor para os alunos escutarem. Nesse monólogo o professor tipicamente transmite para os alunos uma versão, que passa ser a versão autorizada do texto. (KLEIMAN, 2004, p. 24)

Matêncio (1994) expõe que tais ações tornam-se uma rotina no decorrer da vida escolar dos indivíduos, enfraquecendo o relacionamento dos mesmos com o universo da leitura e consequentemente interferindo no processo ensino-aprendizagem.

Considerações finais

Entendemos que os desafios que se apresentam no exercício da profissão docente são enormes e que a sala de aula exige profissionais bem formados para enfrentar os problemas que acontecem no ambiente escolar, que reflitam sua prática docente, desenvolvendo práticas pedagógicas que sejam significativas, que contribuam para o desenvolvimento de seu aluno, considerando-o sujeito ativo no processo de aprendizagem, que constrói conhecimento, valorizando seus conhecimentos prévios e considerando seus contextos socioculturais.

Para os professores alfabetizadores, não basta ensinar seus alunos a ler e escrever, mas devem levar seus alunos a fazerem uso da leitura e da escrita em diversas situações sociocomunicativas cotidianas, da perspectiva do letramento. Como apresenta Freire (2001), uma alfabetização que o permita aprender a “ler o mundo”, numa “relação dinâmica que vincula linguagem a realidade”, que leve em consideração formas diferenciadas de ensino, uma vez que as crianças aprendem de formas diferentes, que dialoguem com seus alunos, que sejam sensíveis aos processos diferentes de aprendizagem e de dificuldade que ocorrem, para que saibam fazer a transposição didática dos conhecimentos teóricos à uma construção de conhecimento que seja de fato significativa, que o faça participante consciente e crítico de uma sociedade letrada, pois como Soares (2004) afirma: “não temos o direito de submeter, mais uma vez, as crianças brasileiras a tentativas fracassadas de lhes dar acesso ao mundo da escrita e da leitura”.

Entendemos também que é necessário atrair bons alunos para os cursos das licenciaturas. Isto envolve políticas educacionais, que passem necessariamente pela

valorização social e econômica do profissional da educação, por políticas educacionais sérias e compromissadas que deem condições adequadas e favoráveis ao trabalho docente, melhor infraestrutura das escolas, plano de carreira, aprimoramento do exercício profissional como formação continuada, pois a graduação é apenas o início para enfrentar os desafios que permeiam a sala de aula e que exigem do profissional docente constantes atualizações em busca de respostas, proporcionar ao docente segurança no exercício de suas atividades, dando à educação e à carreira docente a importância que lhes é devida, pois a falta destes, são alguns fatores que ajudam a explicar a baixa atratividade da carreira e a desistência ou abandono da profissão.

As experiências que temos tido participando do PIBID tem sido de extrema relevância para nossa formação acadêmica e construção profissional: ao observarmos o trabalho pedagógico realizado pelas professoras regentes na condução das atividades e na criação de situações significativas de aprendizado, na gestão da sala de aula, nas relações que acontecem entre os pares, professores e pais, professores e alunos, e os demais relacionamentos no ambiente escolar. Pudemos observar a cultura da escola e as contradições que se apresentam a dicotomia entre a teoria e a prática. Além das mais diversas oportunidades que tivemos tanto em sala de aula, bem como no desenvolvimento do Projeto Leituras & Travessuras, que nos fizeram ainda mais refletir e investigar sobre a complexidade do trabalho do professor e do cotidiano da escola, buscando nos aportes teóricos uma maior compreensão do contexto escolar e da própria sociedade, uma vez que o ambiente escolar traz um recorte da complexa sociedade que vivemos.

Agradecimentos

Agradeço ao fomento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID da CAPES, pela bolsa.

Referências

BRILHANTE, Luiza Hermínia de Almeida Assis. **Alfabetização e letramento**: Por uma proposta didática para alfabetizar letrando. 2010. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.4/GT_04_01_2010.pdf> Acessado em: 20 de abril de 2013.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo. 41ª ed. Cortez. 2001.

KLEIMAN, Ângela. **A concepção escolar da leitura**. In: Oficina de leitura. Teoria e Prática. 7ª ed. Campinas: Pontes, 2004.

MATÊNCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Escrita e leitura: natureza do processo. In: **Leitura, produção de textos e escola. Reflexões sobre o processo de letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1994.

PAULINO, Graça et al. **Tipos de textos, modos de leitura**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001 (Educador em formação).

PEREIRA, Kátia Regina C. P. TACC, Maria Carmem V. R. **Dificuldade de aprendizagem? Uma nova compreensão a partir da perspectiva histórico-cultural**. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.11/GT_11_07_2010.pdf> Acessado em 20 de maio de 2013.

PELIZZARI, Adriana et al. **Teoria da Aprendizagem Significativa Segundo Ausubel**. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012381.pdf>> Acessado em: 20 de abril de 2013.

SILVA, Ezequiel. **O ato de ler** – fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1987

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 2ª ed. São Paulo, ed. Contexto, 2004.

STEVANATO, Indira Siqueira; LOUREIRO, Sonia Regina; LINHARES, Maria Beatriz Martins; MARTURANO, Edna Maria. **Autoconceito de crianças com dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento.** Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141373722003000100009&script=sci_arttext> Acessado em: 19 de abril de 2013.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita-** Questões clínicas e educacionais. Porto Alegre: Artmed, 2003.