

METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO:

RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA

Juliana de Souza Resende¹

Pedro Ivo Borghi Nascimento Bruder²

Orientadora Giovanna Rodrigues Cabral³

RESUMO

Procuramos neste trabalho apresentar um relato de experiência de utilização de metodologias ativas de Jogos e de Aprendizagem Personalizada com crianças em processo de alfabetização, a partir do acompanhamento educacional realizado nos anos de 2020/21. A escolha pelo uso de metodologias ativas se deu como uma proposta pedagógica capaz de colocar a criança como protagonista no processo de aprendizagem e promover, além da apropriação da leitura e da escrita, uma aprendizagem significativa e integral. O relato de experiência descreve as atividades desenvolvidas intercaladas com a fundamentação teórica, abordando os temas metodologias ativas, aprendizagem e desenvolvimento infantil e alfabetização, buscando refletir sobre as ações escolhidas e analisar os resultados parciais obtidos. Constatou-se que as metodologias ativas de aprendizagem possibilitam motivação nas crianças, aspecto importante para que a aprendizagem aconteça de forma eficiente. Os resultados demonstraram a relevância de desenvolver propostas pedagógicas de metodologias ativas para o ciclo de alfabetização e sugerem a construção de propostas pedagógicas com base nas metodologias ativas para trabalhar com grupos de crianças na escola regular.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Alfabetização. Protagonismo Infantil. Aprendizagem Personalizada.

¹ Estudante do curso de Pedagogia/ Universidade Federal de Lavras E-mail: juresendeeduca@gmail.com

² Estudante do curso de Pedagogia/Universidade Federal de Lavras. E-mail: pedroivo.bruder@gmail.com

³ Professora do Departamento de Educação/Universidade Federal de Lavras. E-mail: giovanna.cabral@ufla.br

1. INTRODUÇÃO

Neste trabalho temos o objetivo de apresentar uma experiência de utilização de metodologias ativas com crianças em processo de alfabetização, a partir do acompanhamento educacional semanal realizado nos anos de 2020 e 2021, durante o período de suspensão da oferta do ensino presencial nas escolas devido à pandemia de Covid-19. Compreendemos as metodologias ativas como práticas pedagógicas alternativas ao ensino tradicional, caracterizando-se “[...] pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem.” (BACICH; MORAN, 2018, p. 17).

Entender o processo de aprendizagem como algo inerente ao ser humano é a base para refletirmos sobre as possibilidades de uma educação que coloque a criança como protagonista do seu próprio aprendizado. Afinal, somos seres ativos, e o nosso processo de desenvolvimento é construído a partir das nossas experiências, nas relações com o outro e com o mundo. No entanto, apesar de a escola ter o papel de promover entre as crianças e os jovens essas experiências e interações significativas, a prática educacional dita tradicional, amplamente difundida e realizada ainda hoje, está presa ao século XIX e continua proporcionando ambientes, currículos, ferramentas e metodologias de ensino pouco desafiadores, a partir dos quais as interações são promovidas na perspectiva do educador, sujeitando o aluno a uma atuação passiva em relação a seu processo de aprendizagem. Essa ideia é reafirmada por Leão (1999), para quem “a escola tradicional continua existindo de modo semelhante ao que foi em seu início” (LEÃO, 1999, p. 189).

Em contraposição a essa perspectiva tradicional, é possível identificar as metodologias ativas de aprendizagem como alternativa pedagógica que coloca o aprendente como foco do processo de construção do conhecimento, considerando suas curiosidades, motivações, aptidões e necessidades. Essas metodologias estão apoiadas nas concepções advindas da Escola Nova, movimento que preconizava que o ensino deveria estar centrado na experiência e nas vivências, sendo que a aprendizagem passaria pela construção da autonomia dos estudantes. De acordo com Moran (2018), o movimento escolanovista, que teve como principal pensador John Dewey, era pautado pelo aprender fazendo e orientada pelos princípios de iniciativa, originalidade e cooperação, favorecendo o desenvolvimento das potencialidades de cada aprendiz.

Da mesma forma, as metodologias ativas de aprendizagem pressupõem o envolvimento direto, participativo e reflexivo do estudante em todas as etapas da aprendizagem, criando, construindo, explorando e pesquisando.

É nessa perspectiva que se situa o método ativo tido aqui como sinônimo de metodologias ativas como uma possibilidade de deslocamento da perspectiva do docente (ensino) para o estudante (aprendizagem), ideia corroborada por Freire (2015) ao referir-se à educação como um processo que não é realizado por outrem, ou pelo próprio sujeito, mas que se realiza na interação entre sujeitos históricos por meio de suas palavras, ações e reflexões. Com base nessa ideia, é possível inferir que, enquanto o método tradicional prioriza a transmissão de informações e tem sua centralidade na figura do docente, no método ativo, os estudantes ocupam o centro das ações educativas e o conhecimento é construído de forma colaborativa (MARTINS; DIESEL; BALDEZ, 2017, p. 270-271).

Todavia, a visão da aprendizagem como um processo ativo não é recente. No início do século XX, Lev Vygotsky, precursor da teoria Histórico-Cultural, já demonstrava que a aprendizagem e o desenvolvimento são processos ativos, como aponta Libâneo (2004):

O suporte teórico de partida é o princípio vygotskiano de que a aprendizagem é uma articulação de processos externos e internos, visando a internalização de signos culturais pelo indivíduo, o que gera uma qualidade auto-reguladora as ações e ao comportamento dos indivíduos. Esta formulação realça a atividade sócio-histórica e coletiva dos indivíduos na formação das funções mentais superiores, portanto o caráter de mediação cultural do processo do conhecimento e, ao mesmo tempo, a atividade individual de aprendizagem pela qual o indivíduo se apropria da experiência sociocultural como ser ativo. Todavia, considerando-se que os saberes e instrumentos cognitivos se constituem nas relações intersubjetivas, sua apropriação implica a interação com os outros já portadores desses saberes e instrumentos (LIBÂNEO, 2004, p. 6).

Vygotsky trouxe diversas contribuições para a compreensão do processo de aprendizagem e de desenvolvimento humano. Além da perspectiva de que o ser humano é um sujeito histórico-cultural, vamos destacar neste trabalho os conceitos de mediação e Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que nos ajudam a compreender as implicações pedagógicas das ações dos professores em sala de aula. Bastos (2014) afirma que para Vygotsky a mediação tem um papel chave no processo de aprendizagem, uma vez que esta envolve a relação do sujeito com o objeto de conhecimento, a partir de um elemento intermediário, que geralmente é o outro sujeito mais experiente. Entretanto, essa não é uma relação passiva, mas sim uma relação dialógica, em que, a partir das experiências externas, mediadas pelo objeto social, o próprio sujeito parte do seu conhecimento atual para um nível maior de conhecimento.

Neste sentido, o papel do educador como mediador do conhecimento é compreender em qual nível de desenvolvimento a criança se encontra e criar estratégias para estimular as capacidades e potencializar o desenvolvimento para níveis mais complexos. Este é o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, desenvolvido por Vygotsky:

(...) é a distância entre o nível de desenvolvimento real que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY apud BASTOS, 2014, p. 61).

Assim, quando Moran (2018) ressalta que nas metodologias ativas de aprendizagem o papel do mediador é ajudar os alunos a irem além de onde conseguiriam ir sozinhos, percebemos que, nesta perspectiva metodológica, a compreensão dos conceitos de mediação e de ZDP são essenciais para incorporar as metodologias ativas como práticas pedagógicas significativas no alcance de objetivos educacionais. Da mesma forma, nas metodologias ativas de aprendizagem, compreende-se que cada indivíduo possui uma trajetória histórico-cultural construída a partir das interações sociais e dos estímulos recebidos durante a vida e, portanto, possuem diferentes formas de aprender. Para Moran (2018), a aprendizagem é ativa e significativa quando avançamos no desenvolvimento das diferentes dimensões que compõem o ser humano, construídas a partir das interações pessoais, sociais e culturais. É nessa perspectiva que o autor aponta para as contribuições da neurociência para compreender os processos de aprendizagens. Para ele, “as pesquisas atuais da neurociência comprovam que o processo de aprendizagem é único e diferente para cada ser humano, e que cada pessoa aprende o que é mais relevante e o que faz sentido para si, o que gera conexões cognitivas e emocionais.” (MORAN (2018, p. 38)).

No entanto, no que se refere à alfabetização, a neurociência cognitiva afirma que o processo de aprender a ler é igual para todos, como ressalta Dehaene (2012, p. 236): “Cada criança é única [...], mas quando se trata de aprender a ler, todas têm o mesmo cérebro que impõem os mesmos limites e a mesma sequência de aprendizagem.”

Sobre essa perspectiva, Dehaene (2012) afirma que as habilidades de consciência fonológica são essenciais para o sucesso na alfabetização e que precisam ser trabalhadas de forma sistemática para que aconteça a apropriação do sistema alfabético de escrita de forma eficiente:

Não se poderia prestar um serviço à criança se a fizéssemos admirar-se com os prazeres da leitura sem antes lhe dar as chaves. A decodificação

fonológica das palavras é a etapa chave da leitura. [...] a conversão grafema-fonema é uma invenção única na história da escrita, que transforma radicalmente o cérebro da criança e sua forma de escutar os sons da fala. Ela não se desenvolve espontaneamente, é necessário, pois, ensiná-la. A leitura pela via direta ou ortográfica, que coloca em paralelo as letras com o significado, não se torna eficaz senão depois de muitos anos de leitura pela via fonológica (DEHAENE, 2012, p. 236).

Nesse sentido, Morais (2019) aponta que trabalhar as habilidades de consciência fonológica é oferecer às crianças as melhores oportunidades para a aquisição da leitura e da escrita. No entanto, o autor ressalta que é essencial que essas habilidades fonológicas sejam desenvolvidas de forma lúdica e em paralelo com as práticas reais de leitura e produção de texto.

A partir dessas perspectivas (foco no protagonismo do aluno, na necessidade de sistematização do trabalho de aquisição das propriedades do sistema de escrita alfabético durante a alfabetização e na importância do papel do professor na mediação consciente e intencional nesse ensino), buscamos refletir sobre a utilização de metodologias ativas no processo de alfabetização de crianças, a partir de uma experiência de acompanhamento domiciliar de estudantes durante o período de suspensão da oferta do ensino presencial das escolas devido à pandemia da Covid-19, nos anos de 2020 e 2021. Essa experiência buscou colocar as crianças como protagonistas do próprio processo de aprendizagem nesta etapa tão importante para o desenvolvimento e o sucesso escolar, uma vez que acreditamos que é possível respeitar o movimento natural do desenvolvimento da criança, suas necessidades e seus desejos, e contribuir tanto para a apropriação da leitura e da escrita de forma eficiente quanto para uma aprendizagem integral.

Com base em nossas experiências enquanto pais de crianças alfabetizadas por meio de metodologias ativas e pelas experiências vivenciadas como bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) Pedagogia nos anos de 2018 a 2020, que teve como foco a alfabetização e o letramento, percebemos que o prazer de aprender a ler e escrever é crescente em um ambiente que proporcione metodologias ativas de aprendizagem, pois oferecem um processo constante de reflexão, pesquisa, questionamento, criação, experimentação, trocas e compartilhamentos que contribuem para a aquisição do conhecimento.

Durante o ano de 2020 e agora, em 2021, com a interrupção das aulas presenciais devido à pandemia, desenvolvemos uma proposta pedagógica para atender crianças em

processo de alfabetização a partir do trabalho com metodologias ativas, tomando por base os Jogos e a Aprendizagem Personalizada. A escolha pelo uso de metodologias ativas se deu como uma proposta capaz de promover situações de aprendizado nas quais, além da leitura e da escrita, as crianças tivessem prazer em aprender e pudessem ser respeitadas em seus processos. A proposta pedagógica foi utilizada com um grupo de 3 crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, estudantes de escola pública, em atendimento educacional realizado duas vezes por semana, em um espaço estruturado para atendimentos educacionais.

A partir de conversas informais, de acordo com os pais de duas crianças atendidas, a escola já havia ressaltado, diversas vezes, que elas apresentavam dificuldades de aprendizagem, concentração e motivação, além de dificuldades para acompanhar o restante da turma. Assim, para evitar maior defasagem no aprendizado dessas crianças durante a suspensão das aulas presenciais, fomos procurados, por sermos estudantes do curso de Pedagogia, para a realização desse acompanhamento educacional.

Logo no início, percebemos uma falta de motivação de uma das três crianças e algumas dificuldades específicas de aprendizagem em duas das três crianças atendidas, mas, no decorrer dos encontros, percebemos a evolução da aprendizagem: as crianças se sentindo motivadas e interagindo bem com as atividades propostas. É importante ressaltar que as crianças apresentaram dificuldades em relação à consciência fonológica, percebidas por nós a partir da sondagem diagnóstica inicial.

A partir dessa experiência, percebemos a relevância de sistematizar práticas pedagógicas que envolvessem a criança no processo de construção do seu próprio aprendizado de leitura e de escrita. Assim, buscamos construir estratégias, tanto na mediação do aprendizado como no desenvolvimento de atividades, para o ciclo de alfabetização, de modo que pudessem ser utilizadas também com grupos de crianças dentro dos espaços escolares.

Para a construção deste texto, optamos por fazer uma breve introdução situando os leitores sobre nosso tema e sobre os objetivos deste relato e, na sequência, apresentamos a experiência vivenciada com os estudantes, evidenciando os encontros, as atividades realizadas e os seus desdobramentos para o processo de aprendizagem dos discentes, de forma entremeada com os aportes teóricos de autores que subsidiaram nossas escolhas e ancoraram nossas práticas, levando o leitor a compreender a trajetória percorrida e as motivações que justificaram os caminhos escolhidos. Assim, não vamos tecer considerações sobre os temas e os autores de forma isolada das práticas desenvolvidas e vivenciadas, pois acreditamos que essa forma torna tanto a escrita quanto a leitura mais prazerosas, dando ao leitor a real noção

do encadeamento das ações desenvolvidas e dos motivos que nos levaram a escolhê-las.

A partir dessas ponderações iniciais, nosso trabalho segue estruturado no formato de um relato de experiência, descritivo e reflexivo, com vistas a contribuir para a construção de conhecimento sobre o uso das metodologias ativas nos processos de apropriação da língua escrita. Compreendemos que a relevância de um relato de experiência reside no fato de oportunizar o desvelamento das vivências e das dificuldades identificadas bem como no nível de generalização na aplicação das ações empreendidas para situações correlatas, servindo como possível boa prática para a área da alfabetização.

2. CAMINHOS PERCORRIDOS

Em relação à descrição das atividades, elas foram organizadas em etapas, denominadas de Momentos, que passamos a apresentar na próxima seção do texto. Em tempo, essa organização permite a descrição e a reflexão das ações empreendidas, no entanto esses momentos não são desconectados entre si e se entrecruzam ao longo do planejamento das atividades. Ainda, para relatar as ações e atividades desenvolvidas junto às 3 crianças atendidas, vamos utilizar nomes fictícios para preservar a suas identidades, sendo eles: Marcelo, João e Felipe. As imagens utilizadas foram escolhidas para exemplificar os momentos e as atividades, sem um critério de seleção.

Quadro 1: Metodologias ativas na alfabetização.

MOMENTO	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Momento 1 – Diagnóstico e Sondagem inicial	Refletir sobre a importância do diagnóstico e da sondagem inicial para a construção de propostas pedagógicas que tenham como foco o aluno como protagonista.	<ul style="list-style-type: none">- Entrevistas informais realizada com as mães- Conversas informais com as crianças- Diagnóstico de habilidades de consciência fonológica- Sondagem da língua escrita- Diagnóstico de leitura e escrita
Momento 2 - Seleção das atividades	Apresentar como foi construído o planejamento das atividades para o ciclo de alfabetização com base nas metodologias ativas .	<ul style="list-style-type: none">- Propostas pedagógicas para desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica, leitura e escrita.- Metodologias ativas de jogos e aprendizagem personalizada.
Momento 3 – Organização e Vivência das Atividades	Relatar o uso das metodologias ativas com crianças em fase de alfabetização.	<ul style="list-style-type: none">- Mediação consciente- Intencionalidade pedagógica- Aluno protagonista- Colaboração- Motivação- Autonomia e autoestima- Reflexão

Fonte: Autores (2021)

2.1 Momento 1 – Diagnóstico e Sondagem inicial

Antes de iniciarmos a elaboração das atividades para os encontros semanais, optamos por realizar uma sondagem inicial dos conhecimentos das crianças em relação à leitura e à escrita e, para isso, realizamos ações diagnósticas que mobilizaram desde o contato com os pais e com as crianças em conversa informal até a aplicação de atividades para avaliação dos níveis de consciência fonológica e de compreensão de texto, isso porque acreditamos que compreender os aspectos sociais, culturais, emocionais e psicológicos bem como a etapa de desenvolvimento cognitivo na qual a criança se encontra é essencial para a construção de propostas pedagógicas que coloquem a criança como protagonista de seu aprendizado.

Quando falamos em aprendizagem personalizada, compreender a criança de forma integral se torna ainda mais necessário, uma vez que, quando olhamos para a criança como um sujeito histórico-cultural, é possível entender quais são as suas principais motivações, necessidades e curiosidades, contribuindo, assim, para a construção de propostas de aprendizagem que sejam significativas.

A aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos intimamente, quando eles acham sentido nas atividades que propomos, quando consultamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos para os quais trazem contribuições, quando há diálogo sobre as atividades e a forma de realizá-las. Para isso, é fundamental conhecê-los, perguntar, mapear o perfil de cada estudante. Além de conhecê-los, acolhê-los afetivamente, estabelecer pontes, aproximar-se do universo deles, de como eles enxergam o mundo, do que eles valorizam, partindo de onde eles estão para ajudá-los a ampliar sua percepção, a enxergar outros pontos de vista, a aceitar desafios criativos e empreendedores (MORAN, 2018, p. 43).

Assim, a primeira estratégia utilizada para conhecer as crianças e os aspectos sociais e culturais nos quais elas estão imersas foi a realização de entrevistas individuais com as mães no intuito de ouvir as percepções da família e da escola sobre o desenvolvimento da criança. As mães de Marcelo e João relataram que, de acordo com a escola, as crianças possuem dificuldade de aprendizagem, devido ao comportamento mais lento de desenvolvimento, quando comparado ao restante da turma. Ambas também relataram que as crianças perdiam o recreio constantemente e eram as últimas a saírem de sala de aula para conseguirem finalizar as tarefas da escola. Segundo a mãe de Marcelo, o filho passou por alguns momentos emocionais complicados, o que pode ter afetado o desenvolvimento. Também relatou a falta de motivação da criança em relação ao aprendizado escolar.

De acordo com a mãe de João, a escola observou que a criança possuía indícios de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), pois não conseguia se concentrar

nos exercícios, apresentando também um comportamento mais lento para realização das atividades. A mãe de João acredita que o filho tenha bastante energia e gosta de atividades relacionadas com a natureza, por isso não consegue se concentrar na sala de aula. A mãe de Felipe ressaltou que a criança é motivada e não relatou nenhuma dificuldade de aprendizagem apontada pela escola.

A entrevista com os pais permitiu verificar a percepção da família acerca da história de vida da criança, das angústias, das dificuldades, dos anseios e dos aspectos emocionais e psicológicos que influenciam o contexto de aprendizagem em que ela se encontra. Essa compreensão é essencial quando se entende que cada criança é única e que o meio social e cultural influencia diretamente na aprendizagem e no desenvolvimento da criança.

Desta forma, buscamos conhecer as crianças, os seus interesses individuais e as motivações pessoais que pudessem ser utilizados na construção da aprendizagem personalizada. No primeiro contato com as crianças, foram realizadas conversas livres sobre o que elas mais gostam de fazer, como é a rotina diária delas, o que tem de mais legal na escola, o que elas gostariam de aprender etc. O objetivo foi compreender os anseios, as curiosidades e a afinidade das crianças, além de estabelecer uma conexão inicial, a partir de uma escuta ativa.

As três crianças apresentaram como principais curiosidades os temas relacionados a ciências e animais. Marcelo passa grande parte do dia assistindo televisão, e seu desenho favorito é o de um personagem que é cientista. Marcelo gosta de matemática e quer ser carpinteiro e cientista. João quer trabalhar na roça como o pai. Adora os animais e o que mais gosta de fazer é brincar na natureza. Felipe quer ser cientista e inventar robôs. Passa a maior parte do dia brincando e adora ler e desenhar.

A conversa individual com as crianças contribuiu para entendermos, de forma mais abrangente, o perfil de cada uma delas, mas o diálogo constante durante os atendimentos educacionais é que foram construindo a percepção mais profunda da identidade de cada uma. Nas Metodologias Ativas de aprendizagem, as crianças possuem voz ativa durante todos os processos, o que permite uma aproximação maior entre o educador e o aprendiz na construção do conhecimento.

Mediante o exposto, ressaltamos a importância de conhecer os aspectos sociais, emocionais e psicológicos da criança para uma aprendizagem significativa. Nas conversas com as mães das crianças Marcelo e João, ficou evidenciado que elas já carregam estigmas, como: lentas, devagar, não conseguem acompanhar a turma, têm problemas de aprendizagem, não param quietas, entre outros. Compreender esses aspectos nos permitiu um olhar mais

aprofundado para o desenvolvimento da criança, uma vez que a motivação, a autoestima e a autoconfiança são essenciais para uma aprendizagem significativa, e esses aspectos podem estar comprometidos devido a essas vivências e frustrações. Buscar fortalecer essas características torna-se, então, essencial na construção das propostas pedagógicas.

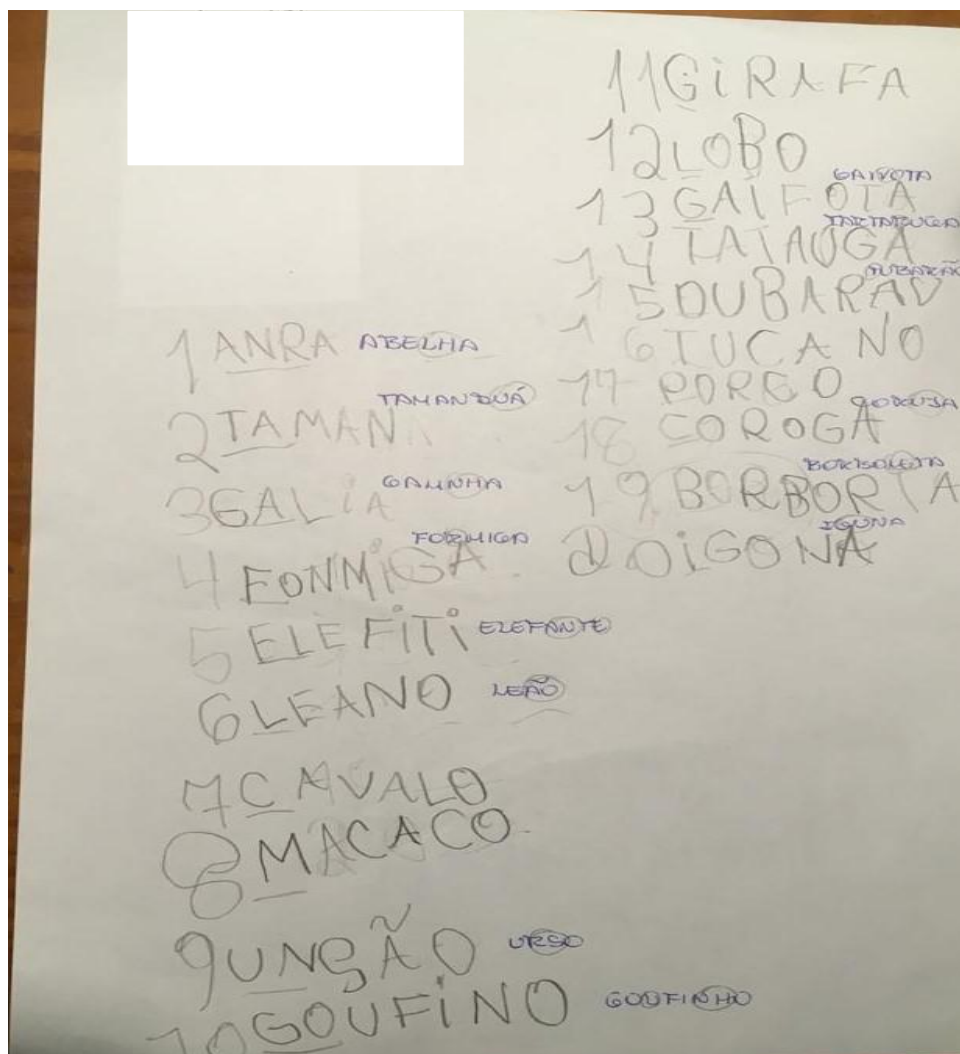
Do mesmo modo, para conhecer os aspectos cognitivos vivenciados pelas crianças, no sentido de compreender os seus percursos em relação à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), buscamos aplicar atividades para a sondagem dos níveis de leitura e de escrita. De acordo com Bastos (2014), na perspectiva de Vygotsky, o educador tem o papel de compreender a fase em que a criança está para então propor novos desafios de aprendizagem:

Cabe ao educador um papel imprescindível, na medida em que ele é o mediador do conhecimento, o promotor das interações entre as crianças e os objetos do conhecimento aquele, que promove situações desafiadoras para os alunos. Nesse sentido, o educador, como parceiro privilegiado mais experiente, necessita partir do conhecimento já adquirido de seus alunos para poder propor novas aprendizagens que possibilitem ultrapassar e transformar o conhecimento prévio deles (BASTOS, 2014, p. 62).

Sob o mesmo ponto de vista, Emília Ferreiro e Ana Teberosky ressaltam, em sua obra *Psicogênese da Língua Escrita* (1985), que compreender os processos de aprendizagem da criança é fundamental para que ela possa avançar na aquisição de conhecimento, mais especificamente na apropriação do SEA.

Desta forma, foi realizada a atividade do “ditado estourado” compreendendo 20 imagens de animais. As 3 crianças tinham que estourar um balão para achar a imagem do animal impressa que estava dentro do balão e apresentar para os outros colegas para que estes escrevessem no caderno o nome desse animal. O ditado foi utilizado como diagnóstico, tendo como referência os estudos de Ferreiro e Teberosky (1985) para compreender as concepções das crianças sobre a escrita alfabética, ou seja, quais hipóteses de escrita elas estavam conseguindo elaborar, segundo a psicogênese da língua escrita.

Imagem 1: Atividade ditado estourado realizado por Marcelo.



Fonte: Arquivo pessoal (2020)

De acordo com o diagnóstico inicial, Marcelo e João apresentaram um nível silábico-alfabético de escrita e Felipe já havia passado por todas as hipóteses e estava na fase ortográfica. No ditado, Marcelo e João buscavam compreender as sílabas complexas. Felipe não apresentou dificuldades ortográficas nas palavras ditadas e conseguiu acertar todas, sem erros. Neste momento, começamos a elaborar a hipótese de que o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica podem ser um fator relevante para uma alfabetização eficiente. Para Moraes (2019), as habilidades metafonológicas são essenciais para que a criança avance na escrita e para aquisição do sistema de escrita alfabética.

A despeito de a teoria da psicogênese da língua escrita nunca ter reconhecido de forma explícita a consciência fonológica, esta constituiria fator necessário para uma criança avançar em suas concepções sobre como funciona nosso sistema alfabético. Para sair de uma hipótese pré-silábica e começar a “fonetizar a escrita” (desde o início da etapa silábica até a alfabética), a criança lança mão de várias habilidades de consciência fonológica que vai desenvolvendo. Pensar na quantidade de sílabas das palavras e comparar

palavras quanto ao seu tamanho seriam habilidades obrigatórias para a criança passar a adotar uma hipótese silábica escrita, colocando uma letra para cada sílaba oral, mesmo que aquelas letras não sejam usadas com seus valores sonoros convencionais (MORAIS, 2019, p. 125).

Sobre essa perspectiva, foi possível identificar que as crianças já possuem algumas habilidades de consciência fonológica. No entanto, o diagnóstico de consciência fonológica se torna essencial para conhecer mais especificamente o que as crianças já conhecem sobre o sistema alfabético e qual a relação grafema-fonema que elas realizam. Desta forma, continuando a sondagem das habilidades das crianças sobre a consciência fonológica, foram utilizados jogos que proporcionaram verificar algumas dessas habilidades propostas por Morais (2019): quantas sílabas tem a palavra, rimas, aliteração e sílabas complexas. Marcelo e João tiveram desenvoltura na maioria dos jogos, porém ainda estavam se apropriando da identificação e do registro de sílabas complexas. Felipe não apresentou dificuldades nos jogos propostos.

Imagem 2: Jogo “Quantas sílabas tem?” – exemplo de jogo de consciência fonológica realizado por Felipe



Fonte: Arquivo pessoal (2020)

Outra estratégia utilizada para a sondagem da leitura e da compreensão de texto das crianças, aspectos essenciais para uma análise sobre como a criança está se apropriando da linguagem, foi a utilização de cantigas de roda, que fazem parte do cotidiano das crianças, para o diagnóstico da leitura e da interpretação de texto. Após a leitura das cantigas, as crianças ainda podiam representar o seu entendimento sobre ela a partir do desenho. Marcelo e João apresentaram dificuldades na leitura, em especial nas sílabas complexas. As três

crianças conseguiram explicar, de forma clara, do que se tratavam as cantigas de roda verbalmente e por meio dos desenhos.

Em síntese, compreender a hipótese de escrita na qual a criança se encontra, bem como o nível de consciência fonológica da criança, permite que os educadores entendam a zona de desenvolvimento real da criança, podendo, assim, oferecer propostas de atividades para que ela avance para a zona de desenvolvimento potencial. De acordo com Bastos, o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, formulada por Vygotsky, contribui para a melhor compreensão da relação entre aprendizagem e desenvolvimento, uma vez que:

Para melhor esclarecer a estreita relação entre desenvolvimento e aprendizagem o autor formula o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que nos remete a presença fundamental da interação do sujeito com as outras pessoas e com o meio sociocultural que lhe fornece novas e diferentes perspectivas de ampliar seu conhecimento. Por exemplo, a criança que ainda não consegue resolver sozinha um problema é auxiliada pelo adulto ou por um parceiro mais experiente mediante uma dica, um comentário que possam ajudá-la de certa maneira a encontrar uma solução própria. Neste processo presenciamos uma transformação qualitativa de sua capacidade de elaboração do conhecimento, capaz de modificar simultaneamente seu nível de desenvolvimento mental (BASTOS, 2014, p. 61).

Neste sentido, o diagnóstico e a sondagem inicial são apenas um direcionamento para a construção de propostas pedagógicas que partam do conhecimento já adquirido pela criança para então propor novos desafios de aprendizagem. A partir da sondagem da leitura e da escrita e do diagnóstico de consciência fonológica, foi possível perceber que Marcelo e João apresentaram necessidade de maior apropriação da estrutura ortográfica, principalmente em relação às sílabas complexas. Também percebemos uma necessidade de esforço maior na realização de algumas atividades de consciência fonológica, como aliteração e novamente a identificação e o registro de sílabas complexas. Já Felipe não apresentou erros ortográficos e teve sucesso tanto no ditado como no diagnóstico de consciência fonológica, o que nos levou a refletir sobre as relações entre as habilidades de consciência fonológica e a consolidação da escrita ortográfica.

O papel da consciência fonológica no aprendizado da norma ortográfica do português é menos evidente que a importância que ela, a consciência fonológica assume para o aprendizado do sistema alfabético. Contudo, as significativas diferenças encontradas ao compararmos crianças com altos e baixos desempenho ortográfico no que diz respeito ao domínio de regras ortográficas de tipo contextual (“G” / “GU” / “R” / “RR” etc.) sugerem que os alunos com baixo rendimento ortográfico podem ser ajudados a avançar, se tiverem auxílio para aprimorar suas habilidades metafonológicas, num nível semelhante ao alcançado por seus pares “bons em ortografia” (MORAIS, 2019, p. 128).

Considerando o Momento I, buscamos usar, para o diagnóstico e a sondagem inicial das crianças, as metodologias ativas como forma de integrar os aspectos que envolvem a aprendizagem com as dimensões linguísticas, cognitivas e sociocultural que abrangem a alfabetização, tendo o aluno como protagonista do processo e possibilitando que a alfabetização aconteça de forma eficiente e significativa.

Nas metodologias ativas de aprendizagem, essas três dimensões – linguísticas, cognitivas e sociocultural –, apresentadas por Magda Soares em sua obra *Alfabetização e Letramento* (2017), estão interrelacionadas e interconectadas, de maneira dinâmica, como capazes de trazer para o processo de aprendizado da alfabetização uma rede de significados que fazem parte do cotidiano da criança. Ao colocarmos a criança como protagonista do aprendizado na fase de alfabetização, oferecemos-lhe diferentes possibilidades de trazer as suas experiências individuais para a apropriação da escrita e da leitura e assim criar um ambiente propício para que a criança se desenvolva de forma plena e integral.

É importante ressaltar que as metodologias ativas de aprendizagem foram utilizadas desde o Momento 1 – diagnóstico e sondagem inicial, promovendo um diálogo aberto com as crianças e trazendo, por exemplo, atividades com a temática dos animais, considerando a motivação delas a realização das propostas.

2.2 Momento 2 - Seleção das atividades

A proposta pedagógica utilizada esteve alicerçada no uso das metodologias ativas, tomando como foco atividades voltadas para a aprendizagem personalizada e para a utilização de jogos que tanto contribuam para o desenvolvimento ou fortalecimento das habilidades de consciência fonológica quanto para o avanço nas práticas da leitura de diversos gêneros textuais e da escrita significativa. De acordo com Morais (2019), o ensino da língua materna precisa conciliar a reflexão sobre as palavras e sobre sua notação com as práticas de leitura e produção de textos. Nesse mesmo sentido, Soares (2019) evidencia o ensino integrado das múltiplas dimensões da aprendizagem da língua escrita como um caminho para trabalhar a prática explícita e sistematizada do sistema alfabético e ortográfico e a compreensão de textos e de uso adequado da língua escrita:

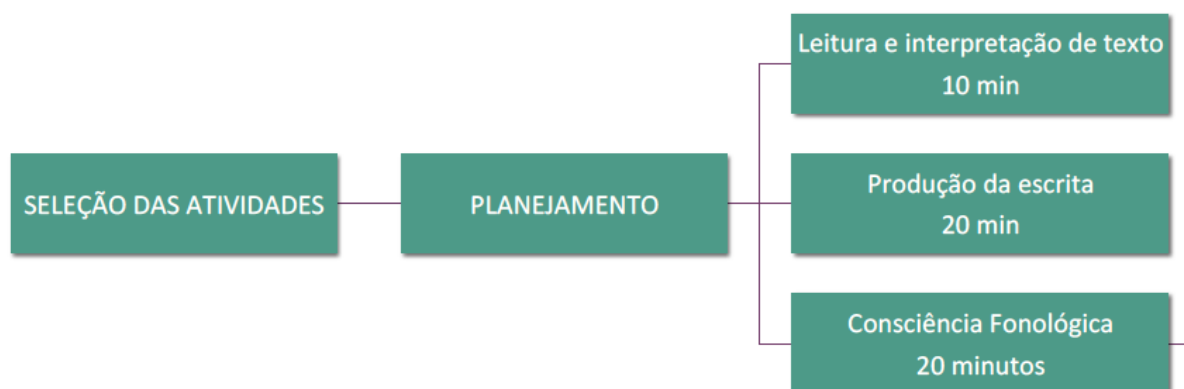
Uma terceira posição é proposta por aqueles que, considerando que o objeto da alfabetização é a totalidade do processo – e que a polarização quer na aprendizagem dos sistemas alfabético e ortográfico quer no desenvolvimento da compreensão e dos usos da língua escrita representa uma abordagem

unidimensional de um processo essencialmente multidimensional –, sustentam que a aprendizagem da língua escrita deve envolver, de forma simultânea e integrada, a apropriação da tecnologia da escrita – essencialmente, do sistema de relações fonema-grafema –, a leitura compreensiva e a produção de texto de diferentes gêneros, e os usos reais da escrita em experiências reais de leitura e de escrita (SOARES, 2017, p. 134).

Assim, o uso de metodologias ativas foi um grande suporte para a construção das propostas pedagógicas, uma vez que, por meio delas, é possível integrar as múltiplas dimensões da aprendizagem da língua escrita e ainda proporcionar um espaço de diálogo no qual a criança expressa suas necessidades de aprendizagem, curiosidades e desejos, promovendo uma relação prazerosa e significativa com a aprendizagem da língua escrita. Em nossa visão, a apropriação do SEA requer uma sistematização, no entanto é possível que este processo seja construído de forma que faça sentido para a criança e a partir de sua perspectiva. Baseados nisso, percebemos que trabalhar com jogos e a personalização da aprendizagem favoreceu o protagonismo das crianças na construção do seu conhecimento.

O planejamento das atividades foi realizado a partir das informações colhidas no diagnóstico e na sondagem inicial bem como nas competências para o 2o ano do Ensino Fundamental apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). As aulas foram estruturadas com duração de 50 minutos, sendo os 20 primeiros minutos utilizados para a realização de jogos que trabalhavam as habilidades de consciência fonológica, 10 minutos de atividades de leitura e interpretação de textos e 20 minutos voltados para a produção da escrita. Nesse momento apresentamos detalhadamente as fases sequenciais que fizeram parte da construção da aprendizagem personalizada e dos jogos, aplicados às crianças, com idade de 7 anos, para aprimoramento da leitura e da escrita.

Imagem 3: Planejamento das atividades



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Vale ressaltar que a tarefa de planejar não é fácil, porém é a partir do planejamento que encontramos uma saída para alcançar mudanças significativas, que facilitam a ação de ensino. Como aponta Vasconcellos (2002),

Planejar é tentar intervir no vir-a-ser, antever, amarrar ao nosso desejo os acontecimentos no tempo futuro. Para isso, é preciso conhecer o campo que se quer intervir, sua estrutura e funcionamento [...] acontece que a realidade não se dá a conhecer diretamente, não se entrega; o esforço de decifração e interpretação visa a apreender o dinamismo do real já configurado, tendo em vista nele entrar, seja no sentido de usufruir ou de transformar (VASCONCELLOS, 2002, p. 83).

Assim, a partir do conhecimento dos interesses e da fase de desenvolvimento de cada criança, planejamos atividades significativas para elas, proporcionando assim a personalização da aprendizagem para cada uma das crianças. Além da motivação inerente a quando fazemos algo que gostamos, a personalização da aprendizagem possibilita que a criança seja valorizada pelo que ela é e gosta, contribuindo, assim, para o fortalecimento de sua autoestima. Dessa forma, por meio da aprendizagem personalizada, é possível construir caminhos para uma aprendizagem significativa, capaz de respeitar as curiosidades e motivações naturais da criança, promovendo emoção e conexão na construção do conhecimento, como explicitado por Moran (2018, p. 42): “a personalização, do ponto de vista dos alunos, é o movimento de construção de trilhas que façam sentido para cada um, que os motivem a aprender, que ampliem seus horizontes e levem-nos ao processo de serem mais livres e autônomos.”

Nessa perspectiva, é essencial que o educador tenha um olhar sensível, capaz de perceber as necessidades da criança e oferecer um planejamento direcionado para o seu desenvolvimento. Os jogos também são metodologias ativas que contribuem para que as crianças participem com motivação na construção do conhecimento, pois eles são capazes de proporcionar um ambiente mais divertido, descontraído e agradável. Além da interação da criança, o jogo possibilita o desenvolvimento de habilidades como a observação, atenção, reflexão e análise, uma vez que a criança experimenta o que sabe e o que está aprendendo. Para desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica, fizemos uma pesquisa sobre os jogos para o avanço em cada etapa de consciência fonológica, adaptando alguns jogos, conforme os temas de interesses das crianças levantados no diagnóstico. A cada encontro, eram oferecidos os jogos conforme a habilidade que estávamos trabalhando, e as crianças escolhiam e decidiam entre elas qual gostariam de jogar.

A escolha de trabalhar inicialmente as habilidades de consciência fonológica partiu da hipótese de que as dificuldades de Marcelo e João em relação às sílabas complexas poderiam se dar devido à dificuldade em compreender as relações entre a letra e os sons no sistema alfabético. Ainda que essas duas crianças estivessem no nível de escrita silábico-alfabético e Felipe no nível ortográfico, trabalhar as habilidades de consciência fonológica é uma estratégia para fortalecer as competências de leitura e de escrita, como explica Morais (2019):

Se já alcançaram uma hipótese silábico-alfabético ou alfabética de escrita, certas habilidades de reflexão fonológica continuarão sendo mobilizadas, para que aprendam e venham a automatizar as relações letra-som que tornam suas competências de leitura de palavras cada vez mais autônomas, o que facilita a mobilização de estratégias de compreensão leitoras dos textos. Quanto à escrita, as mesmas habilidades de reflexão fonológica, quando promovidas e acionadas no exercício de aprendizagem das relações somgrafia, permitirão que os alfabetizados escrevam selecionando letras com os valores sonoros convencionais que podem assumir, e avançando em seus conhecimentos sobre certas regularidades da norma ortográfica. (MORAIS, 2019, p. 134)

Para o aprimoramento da leitura, foram apresentados livros que se adequassem para a fase de desenvolvimento e que correspondessem aos interesses das crianças: ciências, espaço, animais etc. Também foram disponibilizados livros de histórias e revistas em quadrinhos. Cada criança escolheu o texto que gostaria de ler. Para trabalhar a compreensão de texto, a cada trecho da leitura, foi perguntado para as crianças o que elas haviam compreendido da história. A prática da escrita foi realizada a partir da construção de frases com jogos dinâmicos e da construção de materiais, como Histórias em Quadrinhos, Livro de Invenções e Cartas.

2.3 Momento 3 – Organização e Vivência das Atividades

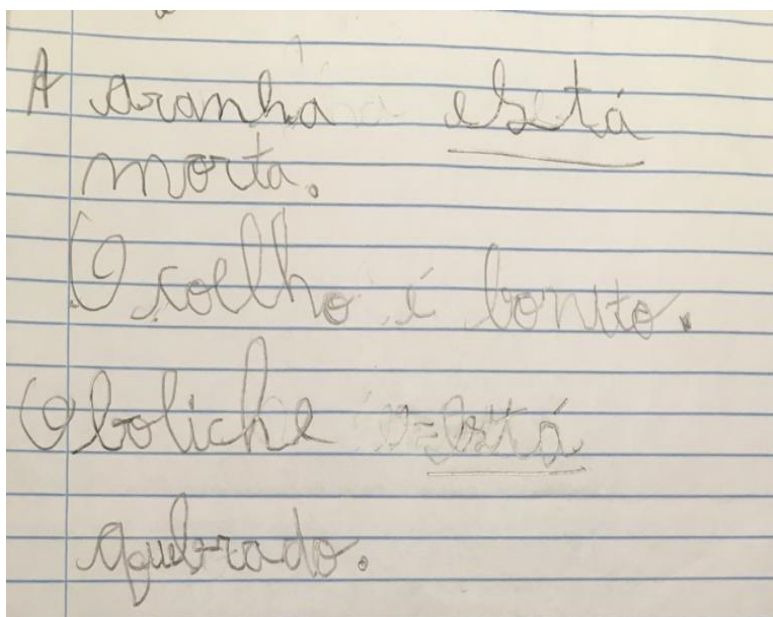
O acompanhamento educacional com as três crianças por meio de metodologias ativas de aprendizagem proporcionou a construção de um ambiente favorável para que as crianças pudessem se desenvolver no seu tempo, considerando suas necessidades e seus desejos. Apesar de apresentarem características e níveis diferentes de desenvolvimento, as crianças demonstraram motivação e foco durante os atendimentos, o que nos surpreendeu perante aos relatos das mães de Marcelo e João sobre as dificuldades encontradas no espaço escolar em relação a essas habilidades. Felipe, que já estava em um nível mais avançado de leitura e escrita, manteve a atenção, a motivação e o desejo de participar dos jogos e das atividades propostas, avançando na ortografia das palavras, na escrita e na leitura.

Um aspecto interessante observado foi a constante colaboração entre as crianças, bem como o incentivo para que todas conseguissem avançar e realizar os jogos ou as atividades propostas. Nas metodologias ativas, a aprendizagem compartilhada, ou seja, as possibilidades de espaços de interação e troca, favorece a aprendizagem, como explicitado por Moran (2018):

A combinação de tantos ambientes e possibilidades de troca, colaboração, coprodução e compartilhamento entre pessoas com habilidades diferentes e objetivos comuns traz inúmeras oportunidades de ampliar nossos horizontes, desenhar processos, projetos e descobertas, construir soluções e produtos e mudar valores, atitudes e mentalidades (MORAN, 2018, p. 43).

Os jogos, as brincadeiras e os momentos de leitura e escrita que foram propostos seguem uma lógica construtivista, permitindo que as crianças avançassem passo a passo na construção do conhecimento. Os jogos foram realizados pelas três crianças juntas e apenas quando todas haviam adquirido a habilidade ou conhecimento que estava sendo trabalhado, avançamos para o próximo jogo. A aprendizagem com jogos permitiu trabalhar com crianças em diferentes níveis de desenvolvimento, pois, além do aprendizado, o jogo proporcionava diversão. Em relação a Felipe, que já estava em um nível mais fluente, percebemos a importância de fortalecer o aprendizado de certas habilidades ortográficas e fomos estimulando a evolução individual da criança, propondo desafios para que pudesse progredir no conhecimento, como escrever frases com as palavras ou imagens dos jogos.

Imagem 3: Escrita de frase – exemplo da construção de frases realizada por Felipe



Fonte: Arquivo pessoal (2020)

Para construção da sequência de jogos voltados para o trabalho com as habilidades de consciência fonológica, usamos como referência o quadro proposto por Morais (2018) para trabalhar as habilidades de consciência fonológica no dia a dia durante o ciclo de alfabetização.

Quadro 2: Habilidades de consciência fonológica

Quadro 10: Que habilidades de consciência fonológica vamos promover no dia a dia?

A fim de auxiliar nossos alfabetizandos a avançar em sua compreensão e domínio da escrita alfabética, consideramos prioritário ajudá-los a serem capazes de:

- separar palavras em suas sílabas orais;
- contar as sílabas de palavras orais;
- identificar entre duas palavras qual é a maior (porque tem mais sílabas);
- produzir (dizer) uma palavra maior que outra;
- identificar palavras que comecem com determinada sílaba;
- produzir (dizer) uma palavra que começa com a mesma sílaba que outra;
- identificar palavras que rimam;
- produzir (dizer) uma palavra que rima com a outra;
- identificar palavras que começam com o mesmo fonema que outra;
- identificar presença de uma palavra dentro de outra.

Fonte: Morais (2018, p. 135)

Os jogos de consciência fonológica permitem que a criança seja levada a refletir sobre as propriedades da língua escrita, tais como: comparar as palavras quanto ao tamanho; identificar semelhanças sonoras em sílabas e em rimas; reconhecer que as sílabas variam em suas composições; perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas; dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e textos; perceber que palavras diferentes compartilham certas letras; entre outras.

O primeiro passo foi trabalhar a consciência silábica. Foram oferecidos dois jogos que tinham como objetivo levar as crianças a sinalizarem “Quantos sons tem uma palavra”. As crianças escolheram o jogo de cartas com animais. As cartas do baralho tinham desenhos de animais com nomes compostos por 1, 2, 3 e 4 sílabas. O monte do baralho ficava no meio, e cada criança retirava uma carta e falava quantos sons tinha o nome daquele animal. Todas as três crianças ficaram motivadas com o jogo e conseguiram acertar a quantidade de sons de

todos os nomes de animais. Essa atividade permitiu que as crianças percebessem que as palavras são compostas por pedaços menores, que sozinhos não têm sentido, mas que, quando são reunidos em determinada ordem, significam os nomes dos animais.

O próximo passo foi trabalhar os fonemas iniciais e finais das palavras. Começamos a trabalhar os sons iniciais. Foram utilizados jogos com uma imagem e três opções de sílabas iniciais para que as crianças marcassem as sílabas iniciais que correspondiam àquela imagem e, depois de conseguirem acertar todas, passamos a identificar as sílabas finais das imagens. Também utilizamos jogos de formar palavras a partir de sílabas, tirando a sílaba inicial e incluindo outra, formando outra palavra, por exemplo: MA – LA / MO – LA / BO –LA. Após a troca das sílabas iniciais, passamos para as sílabas finais, como: BO – LA / BO – TA. Nessas atividades as crianças, além de refletirem sobre os pedaços menores que compõem as palavras, as sílabas, aprenderam que a palavra muda se as sílabas forem postas em locais diferentes dentro da palavra. Com essa atividade, conseguiram brincar de formar novas palavras, segmentar em pedaços menores as palavras e perceber que palavras diferentes podem ter letras iguais. As crianças tiveram pouca dificuldade na realização dessas atividades e se sentiram motivadas durante o processo.

A aliteração e a rima também são essenciais na construção das habilidades de consciência fonológica. Para a habilidade de perceber o som da letra inicial, utilizamos o jogo “Qual é o intruso?” e brincadeiras nas quais uma das crianças falava uma palavra e as outras iam falando outras palavras que começavam com a mesma letra, fazendo com que o foco fosse a associação de sons e não a fala de palavras do mesmo campo semântico.

A aliteração por meio da brincadeira de falar a palavra com a mesma letra inicial exigiu um pouco mais de esforço das crianças, e todas tiveram dificuldade, em algum momento, de pensar, de forma espontânea, numa palavra, isso porque, de acordo com Morais (2019), é mais simples cognitivamente, no caso da aliteração, identificar o som inicial semelhante a partir de gravuras e palavras do que ter que evocar em nossa mente e produzir palavras que comecem com o mesmo fonema inicial.

A rima foi trabalhada por meio de diversos jogos (Imagem 4) . Marcelo teve muita dificuldade inicialmente, mas, a partir da terceira proposta de jogo de rima, ele conseguiu compreender que uma palavra rima com a outra quando o som final é igual. João e Felipe não tiveram dificuldades nas atividades de rima por meio dos jogos. A rima possibilita que a

criança compreenda que as palavras são compostas por unidades sonoras e que palavras diferentes podem possuir partes iguais.

Imagem 4: Jogo de consciência fonológica – Qual é a Rima?



Fonte: Arquivo pessoal (2020)

A próxima etapa foi trabalhar com os jogos de manipular as palavras, inicialmente apenas retirando um pedaço da palavra e em seguida retirando um pedaço da palavra para formar outra. Os jogos utilizados foram “Palavra dentro de palavra” e “Palavra oculta”. O objetivo aqui foi o de estimular a segmentação das palavras, identificando as partes que as compõem. Os dois jogos proporcionaram muita diversão para as crianças e, após compreenderem o funcionamento dos jogos, elas alcançaram um bom desempenho.

Avançamos para os jogos de construção e organização de frases, promovendo o entendimento de que palavras formam frases e o desenvolvimento do raciocínio lógico e da compreensão de texto. Nesse momento, trabalhamos muito a compreensão de texto, principalmente com Marcelo, que apresentou maior dificuldade nessa atividade. A cada frase que as crianças liam, era solicitado que elas explicassem o que elas haviam entendido sobre a escrita.

A última etapa das habilidades de consciência fonológica desenvolvida com as crianças foi a que trabalhava as sílabas complexas. Usamos diferentes jogos que promoveram tanto a reflexão sobre o fonema quanto sobre o grafema. O jogo “Bingo palavras com CH, NH e LH” foi o mais pedido pelas crianças e foi trabalhado em pelo menos seis atendimentos. Além de preencher as cartelas com as palavras sorteadas, as crianças tinham que ler a palavra. A cada atendimento, fomos aumentando o nível de dificuldades, solicitando que as crianças escrevessem a palavra e depois uma frase com a palavra.

Além dos jogos e das brincadeiras de consciência fonológica, utilizamos jogos para trabalhar a ortografia e outras habilidades necessárias para a aquisição da leitura e da escrita, todos com intencionalidade pedagógica, critérios e objetivos pré-estabelecidos. Os jogos, como recurso para promover a alfabetização, já vêm sendo evidenciados por diferentes pesquisadores, desde o final do séc. XX, apresentando a perspectiva da importância do lúdico na aprendizagem. De acordo com Morais (2019), os jogos proporcionam o aprender brincando, essencial não só na educação infantil, mas também no ensino fundamental:

Conseguir ajudar a aprender brincando é respeitar um modo básico de funcionar das crianças. É realizar um ensino que aciona a motivação intrínseca: o indivíduo sente desejo de aprender porque experimenta o prazer de explorar, de descobrir, de viver o gozo de competir e ganhar etc. E pensamos que esse tipo de ensino, que causa desejo de aprender e prazer em fazê-lo, não pode ser algo exclusivo da educação infantil, tem que ocorrer também no ensino fundamental (MORAIS, 2019, p. 142).

Essa visão vem ao encontro das metodologias ativas de aprendizagem, que, além dos jogos, incorporam outras possibilidades de aprender, que respeitam as motivações naturais das crianças. Paralelamente aos jogos, trabalhamos a escrita, a compreensão de texto e a leitura. A estimulação da escrita, essencial nesta etapa de desenvolvimento da criança, foi realizada em todos os encontros por meio de diferentes propostas, sempre colocando a criança como protagonista. Vamos apresentar duas atividades realizadas, na qual as crianças participaram de forma ativa, em seu tempo e a partir dos seus próprios interesses.

As crianças optaram pela produção de uma história em quadrinhos (HQ). Primeiro conversamos sobre o gênero textual de HQ. Eles expuseram as histórias de que mais gostavam e o porquê, e exploramos as características do gênero. Depois lemos e manuseamos várias HQs e na sequência entregamos a cada criança uma folha dividida em 6 quadrinhos para a produção de um HQ. O tema foi livre, e as crianças também optaram se começariam desenhando todos os quadrinhos, escrevendo a história inteira ou desenhando e escrevendo a

cada quadrinho. Marcelo optou por fazer o desenho e a escrita de cada quadrinho junto; João e Felipe escolheram fazer os desenhos de todos os quadrinhos e depois a escrita. Na aprendizagem personalizada, as crianças têm a liberdade e a autonomia para criar as próprias trilhas de aprendizagem, como exposto por Valente (2018, p. 89): “na aprendizagem personalizada o aluno está envolvido na criação de atividades de aprendizagem, que estão adaptadas às suas preferências, aos interesses pessoais e a curiosidade inata”.

Imagem 5: Exemplo de História em Quadrinhos realizada pela criança Marcelo



Fonte: Arquivo pessoal (2020)

A mediação ocorreu durante todo o tempo de desenvolvimento da atividade; tiramos as dúvidas das crianças e estimulamos a reflexão sobre o gênero e a escrita de HQ. Após as crianças finalizarem as atividades, fizemos a correção de pontuação, letras maiúsculas e ortografia juntos. As crianças se sentiram motivadas durante o processo criativo da escrita e do desenho e durante as correções. Marcelo teve um processo mais reflexivo sobre cada quadrinho, e a história ficou muito bem construída. Os textos tiveram alguns erros ortográficos, falta de pontuação e sem letras maiúsculas no início das frases. João teve um

processo muito rápido de construção dos desenhos e da história, apresentou erros similares ao de Marcelo e uma dificuldade em separar as palavras, fazendo a hipersegmentação de duas e três palavras. Felipe pensou em cada desenho profundamente e demorou na construção da história escrita. Apresentou erros principalmente na pontuação e no uso de letra maiúscula. A construção da história em quadrinhos proporcionou o trabalho com a escrita de forma prazerosa e motivadora, tornando o aprendizado significativo. As reflexões e intervenções ocorreram durante todo o processo.

Outra atividade realizada com as crianças foi a criação de frases por meio de um jogo. Utilizamos um baralho com diversas imagens de animais. Cada criança escolheu uma carta do baralho e teve que criar oralmente uma frase com o animal e depois escrevê-la no caderno. Foi uma atividade que proporcionou muita diversão para as crianças e ao mesmo tempo a aprendizagem da letra maiúscula no início da frase e da pontuação no final. Inicialmente era preciso lembrar as crianças desses dois aspectos, mas, com o desenrolar do jogo, elas próprias lembravam umas as outras e no final já estavam refletindo sobre esses aspectos da linguagem escrita.

A leitura aconteceu em todos os encontros, nos 10 últimos minutos, sendo realizada pelas crianças e outras vezes por nós. Eram apresentados para as crianças alguns livros, revistinhas, enciclopédias, charadas, entre outros, e elas escolhiam o que gostariam de ler. Marcelo e João apresentaram um nível muito semelhante de leitura, com dificuldades em palavras com sílabas complexas. Marcelo apresentou grande dificuldade na compreensão do texto, e trabalhamos esse aspecto pedindo para que ele explicasse o que tinha lido, inicialmente a palavra e em seguida a frase. Felipe apresentou um nível fluente de leitura e compreensão de texto.

Em síntese, todos estes processos ocorreram de forma tranquila, em um ambiente no qual as crianças se sentiam seguras para avançar no aprendizado. De acordo com as mães das crianças, os filhos estavam mais felizes e confiantes na relação com a aprendizagem, o que pôde ser percebido pelas mães por meio da realização das atividades dirigidas enviadas pela escola para execução domiciliar.

As dificuldades de aprendizagem em relação à escrita e à leitura apontadas no diagnóstico e na sondagem inicial de Marcelo e João ficaram evidenciadas durante os atendimentos, mas ambos avançaram nas habilidades de consciência fonológica e conseguiram evoluir na leitura e na escrita das sílabas complexas. Marcelo apresentou grande

dificuldade de compreensão de texto e esquecimento rápido da grafia correta de algumas palavras. João demonstrou dificuldade em separar as palavras e falta de atenção constante durante a escrita.

Não poderíamos deixar de ressaltar que essas práticas baseadas no uso de metodologias ativas na alfabetização são possíveis de serem incorporadas ao cotidiano escolar, mesmo quando falamos em uma sala com 20 alunos, em diferentes hipóteses de escrita. Nos nossos atendimentos, trabalhamos com três crianças, e a que estava no nível mais avançado contribuía para o desenvolvimento das outras duas, oferecendo dicas e ferramentas para que os colegas pudessem realizar as atividades. Na sala de aula, é possível trabalhar com grupos de crianças para cada jogo, tendo o cuidado de ter crianças em níveis de escrita próximas e oferecendo os jogos conforme as etapas de desenvolvimento das crianças. Da mesma forma, trabalhar a escrita e a leitura a partir do interesse das crianças requer apenas uma mudança de perspectiva, na qual quem faz as escolhas sobre os temas de estudos são as crianças, não os professores, promovendo o protagonismo infantil na sala de aula.

Percebemos que as metodologias ativas de aprendizagem, além de estimularem, de forma natural, o avanço na aquisição da leitura e da escrita, fortalecem a relação de prazer da criança com a aprendizagem, uma vez que a construção do conhecimento acontece a partir da própria criança, de seu interesse em participar dos jogos e das brincadeiras e de se envolver com motivação no processo de aprendizagem. As vivências apresentadas, por meio deste relato de experiências, possibilitaram-nos lembrar práticas educativas desenvolvidas e refletir sobre elas. Ainda, promoveram uma compreensão mais profunda sobre a concepção de uma aprendizagem que coloque a criança como protagonista do conhecimento, fortalecendo a ideia de que aprendemos o que nos interessa, o que faz sentido para nós e o que está próximo do nosso nível de desenvolvimento, e aprendemos também quando estamos inseridos em um ambiente agradável, onde somos ouvidos e expressamos as nossas opiniões.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Respeitar o processo de desenvolvimento natural das crianças é possibilitar experiências de aprendizagem que gerem conexão, emoção e motivação. As crianças são aprendizes eficientes, desde que tenham as ferramentas necessárias para se desenvolver e sejam encorajadas a refletir, experimentar e expressar aquilo que sentem, gostam e pensam. Colocar a criança como protagonista no aprendizado da leitura e da escrita é possibilitar que

ela vivencie uma das fases mais complexas do desenvolvimento infantil, de forma prazerosa e significativa. As metodologias ativas de aprendizagem na alfabetização oportunizam às crianças se apropriarem do sistema de escrita alfabética, a partir da sua própria motivação, ao brincar, escrever ou ler algo que faça sentido para elas. Porém, em nossa experiência, ficou evidenciado que tudo isso só é possível aliado a uma mediação consciente e a uma intencionalidade pedagógica, capaz de observar a etapa de desenvolvimento da criança e de criar possibilidades de aprendizagem que vão ao encontro de suas potencialidades.

Os jogos e a aprendizagem personalizada com crianças em fase de alfabetização nos apresentaram possibilidades de experienciar um ambiente de aprendizagem vivo, que cria pertencimento e contribui para o desenvolvimento cognitivo e de habilidades e competências sociais, essenciais para o desenvolvimento pleno e integral. Como futuros pedagogos, acreditamos que é possível incorporar as práticas de metodologias ativas ao cotidiano educacional e que essa mudança de paradigma, na qual a criança é a protagonista da aprendizagem, contribui para construção de uma educação que seja de fato emancipadora.

Espera-se que a experiência relatada contribua para instigar novos olhares sobre as práticas pedagógicas, não somente no ciclo de alfabetização, mas na educação básica como um todo, e fomentar a busca pela compreensão das metodologias ativas de aprendizagem de forma a inspirar novas experiências e reflexões que coloquem o aluno como protagonista da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José. Orgs. **Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BUSARELLO, Raul Inácio; SILVA, Andreza Regina Lopes da Silva. Org. **Metodologia Ativa na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2017.

COSENZA, Ramon Moreira; GUERRA, Leonor Bezerra. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DAHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler**. Tradução; Leonor Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso, 2012.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

LEÃO, Denise Maria Maciel. Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista. **Cadernos de Pesquisa** N° 107, p. 187-206, 1999 disponível em:
<https://www.scielo.br/j/cp/a/PwJJHWexknGGMghXdGRXZbB/?lang=pt&format=pdf>.
Acessado em 04/06/2020

LIBÂNEO, José Carlos. **A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov**. Disponível em: <
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a01.pdf>>. Acesso em: 10 de setembro de 2019.

MARTINS, Silvana Neumann; DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, 01 February 2017, Vol.14(1), pp.268-288.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

MORAIS, Artur Gomes de. **Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isso tem para a alfabetização?** Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 29-46. Disponível em:
<http://ead.campusvirtual.ufla.br/pluginfile.php/86189/mod_resource/content/1/Apropria%C3%A7%C3%A3o%20SEA%20CEEL.pdf>. Acesso em: 08 de setembro de 2019.

MORAIS, Artur Gomes de.; CORREIA, Eliana Borges.; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

OLIVEIRA, A. Ribeiro de (2012). Do relato de experiência ao artigo científico: questões sobre gênero, representações e letramento na formação de professores a distância. **Scripta**, 16(30), 307-320.

PEREIRA, Clarissa. **As Relações entre consciência fonológica e alfabetização**. Publicado em 16 de outubro de 2018. Disponível em: < <https://www.clarissapereira.com.br/as-relacoes-entre-consciencia-fonologica-e-alfabetizacao/>>. Acesso em: 06 de setembro de 2019.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo, Contexto, 2008.

TAILLE, Yves de La. Piaget, Vygotsky, Wallon: **Teorias psicogenéticas em discussão** / Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloysa Dantas. São Paulo: Summus, 2019

VALENTE, José Armando. **A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado**: uma experiência com a graduação em midialogia in BACICH, Lilian; MORAN, José. Orgs. Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 10ª edição. São Paulo: Libertad, 2002.

VIGOSTSKI, L. S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N.. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 16. ed. São Paulo: Ícone, 1988.