



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS - CCHA  
CAMPUS IV - DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES - DLH  
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**O ENSINO DA LEITURA A PARTIR DA LUDICIDADE: NARRATIVAS DE  
UMA PIBIDIANA**

**CRISTIANE DE FREITAS MOREIRA**

**CATOLÉ DO ROCHA – PB**

**2023**

**CRISTIANE DE FREITAS MOREIRA**

**O ENSINO DA LEITURA A PARTIR DA LUDICIDADE: NARRATIVAS DE  
UMA PIBIDIANA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Departamento de  
Letras e Humanidades –  
CCHA/CAMPUS IV, da Universidade  
Estadual da Paraíba, como requisito  
para obtenção do título de  
Licenciatura Plena em Letras.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Ma. Bianca  
Sonale Fonseca da Silva

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M835e Moreira, Cristiane de Freitas.  
O ensino da leitura a partir da ludicidade: narrativas de uma pibidiana [manuscrito] / Cristiane de Freitas Moreira. - 2023.  
30 p.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Portugêses) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2023.  
"Orientação : Profa. Ma. Bianca Sonale Fonseca da Silva, Coordenação do Curso de Letras - CCHA. "  
1. Formação leitora. 2. Ensino. 3. Experiência. 4. Ludicidade. I. Título  
21. ed. CDD 372.4

**CRISTIANE DE FREITAS MOREIRA**

**O ENSINO DA LEITURA A PARTIR DA LUDICIDADE: NARRATIVAS DE  
UMA PIBIDIANA**

APROVADO EM: 27 de Junho de 2023.

*Bianca Sonale Fonseca da Silva*

---

Prof.<sup>a</sup>. Ma. Bianca Sonale Fonseca da Silva

Orientadora - UEPB/CAMPUS IV

*Maria Karoliny Lima de Oliveira*

---

Prof.<sup>a</sup>. Maria Karoliny Lima de Oliveira

Examinador - UEPB/CAMPUS IV

*Eianny Cecília de Abrantes Pontes e Almeida*

---

Prof.<sup>a</sup>. Eianny Cecília de Abrantes Pontes e Almeida

Examinador – UEPB/CAMPUS IV

**CATOLÉ DO ROCHA – PB**

**2023**

## **AGRADECIMENTOS**

Dedico a realização deste trabalho primeiramente àquele que sempre esteve comigo e não me desamparou quando mais precisei: Deus, com sua infinita bondade me fez para estar e viver tudo que preparou para mim.

Aos meus pais, meu maior exemplo de força, que nunca mediram esforços quando o assunto era educar e criar seus filhos, mesmo com as dificuldades, e por sempre me incentivarem a ser alguém melhor a cada dia, me ensinando a fazer tudo com dedicação e amor.

Aos meus irmãos Crislaine, Wesley e William, e minha sobrinha Maria Lorena, meu ponto de apoio, que com suas individualidades me inspiram, apoiam, preenchem meu coração, fazendo com que eu acredite na minha capacidade de vencer.

A toda minha família, que me ensina sobre união e afeto todos os dias, sem ela não seria quem hoje sou.

A minha orientadora Bianca Sonale, por toda dedicação, cuidado e paciência durante o período de produção deste trabalho.

Aos meus colegas e amigos de graduação, em especial Deyvid Israel, que foi a pessoa que esteve comigo desde o momento da minha aprovação para o curso; Clíssia, que conheci na faculdade e até hoje temos uma conexão forte de amizade e companheirismo, além de Aniclésia, Fabrícia, Thais, Francinara, e os demais colegas de sala, cada um com sua forma de partilhar e fazer com que os momentos se tornassem mais leves em nosso convívio.

A todo corpo docente do curso de Letras, principalmente àqueles que de alguma forma plantaram sementes de incentivo em minha vida acadêmica.

A família que me acolheu na cidade de Catolé do Rocha, em nome de Sônia Lima, por sempre estarem de portas abertas nos dias que eu precisava permanecer na cidade para estudar.

Aos amigos que passaram e aos que ainda convivem comigo durante os cinco anos de graduação, me fortalecendo com palavras de incentivo e apoio.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

IDEB- Índice de Desenvolvimento Da Educação Básica

PIBID- Programa Institucional De Bolsas De Iniciação à Docência

## SUMÁRIO

1. DISCUSSÕES INTRODUTÓRIAS.....	08
2. CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO LEITORA NA ESCOLA.....	10
3. PIBID E SUA RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO DOCENTE.....	18
4. ESCOLHAS METODOLÓGICAS.....	21
4.1 CONHECENDO O CENÁRIO EM QUE ACONTECE A PESQUISA.....	21
5. MEMÓRIAS QUE FORMAM: A PRÁTICA EM SALA DE AULA NARRADA POR UMA PIBIDIANA.....	23
5.1. CAFÉ COM HISTÓRIAS DE VIDA: BIOGRAFIA E (AUTO)BIOGRAFIA EM SALA DE AULA.....	23
5.2. LEITURA QUE GERMINA: COLHENDO BONS FRUTOS.....	28
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS.....	31

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal refletir acerca da formação de leitores através da ludicidade, bem como analisar a importância do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e como tal programa pode contribuir para a formação docente. A pesquisa de abordagem qualitativa, fundamenta-se nos pressupostos de Bogdan e Biklen (1982). Quanto ao método, apóiamos-nos nas narrativas (auto)biográficas, a partir do que apontam Passegi (2011) e Larrosa (2002). Portanto, esta pesquisa está centrada na narrativa de experiências vivenciadas por uma estudante bolsista do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência do curso de Letras/Português da Universidade Estadual da Paraíba. Para uma análise sólida, este estudo traz como referencial teórico, considerações sobre a formação leitora na escola, apontando como proposta o ensino lúdico. Tendo como arcabouço, os estudos de Solé (1998); Lajolo (2000); Brasil (2010); entre outros. Assim, observou-se que a ludicidade corrobora de uma maneira significativa para o aprendizado de leitura dos alunos do 6º ano do ensino fundamental, uma vez que os leva a aprender de forma atrativa. Destaca-se ainda, a importância das experiências vividas e narradas para a (auto)formação docente.

**Palavras-chave:** Formação leitora; Ensino; Experiência; Ludicidade.

## ABSTRACT

The main objective of this work is to reflect on the training of readers through playfulness, as well as to analyze the importance of PIBID (Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships) and how such a program can contribute to teacher training. The research with an autobiographical approach is based on the budgets of Isabel Solé (1998); Marisa Lajolo (2000); Brazil (2010); between others. The methodology used, of a qualitative nature, consists of a narrative of experiences lived by a PIBID scholarship student. This study brings, in its theoretical framework, considerations on the formation of readers in school, aimed at ludic teaching as a proposal. Thus, it is observed that ludicity significantly corroborates the reading learning of students in the 6th year of elementary school, since it leads them to learn in an attractive and pleasant way. Also noteworthy is the importance of lived and narrated experiences for teacher (self) training.

**Keywords:** Reading formation; Teaching; Experience; Playfulness.



## 1. DISCUSSÕES INTRODUTÓRIAS

Muito se discute sobre a formação de uma sociedade leitora na escola, a necessidade de ser bem inserida, os benefícios e até mesmo as dificuldades encontradas na realização desse processo. Sabe-se que a leitura é uma prática essencial na vida do ser humano, pois auxilia no funcionamento do cérebro, ou como afirma Lajolo (1993, p.07): “lê-se para entender o mundo, para viver melhor”. E esse funcionamento se acrescenta a cada leitura em forma de sabedoria e conhecimento de mundo. Quanto mais se tem uma concepção de mundo, mais abrangente será a leitura de vida, ou seja, através desse entendimento pode-se intensamente realizar uma prática prazerosa e sábia que é o ser leitor. A leitura abre portas para o conhecimento de novos mundos, proporcionando ao indivíduo a capacidade de se tornar um ser crítico e reflexivo.

Importante, então, refletir, de que maneira formar um ser leitor além das portas da escola? Ou ainda, além das abordagens tradicionais empregadas em sala de aula? A partir destas questões, e através de experiências vivenciadas no PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência), trazemos uma reflexão em que o ensino lúdico é um dos principais fatores responsáveis na aprendizagem do aluno.

O Programa de Iniciação foi de suma importância para a realização deste trabalho, pois através dele foi possível ter contato e imergir na atuação docente, mais precisamente, na área do ensino de Língua Portuguesa. No contato direto com a sala de aula e o fazer pedagógico, é que se consegue compreender de que maneira os alunos conseguem ou não interagir e aprender na escola, favorecendo o processo de planejamento das aulas seguintes a serem ministradas, de maneira a contemplarem as especificidades de aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, a partir da observação, intervenção e experiências vivenciadas ao longo da atuação no PIBID, e das inquietações quanto ao ensino de leitura a partir da ludicidade, o objetivo principal desse trabalho é analisar de que maneira a ludicidade colabora para o ensino de leitura no 6º ano do ensino fundamental. Para tanto, têm-se como objetivos específicos: conhecer, por meio da narrativa autobiográfica de uma PIBIDIANA, estratégias de ensino de leitura lúdica e refletir sobre como estas estratégias colaboram com a formação leitora

dos alunos. Para consolidar essas reflexões nos utilizaremos dos estudos de Lajolo (1983), Solé (1998), dentre outros autores.

O trabalho tem como metodologia a pesquisa qualitativa em educação, ancorada em Bogdan e Biklen (1982). Quanto ao método, a narrativa (auto)biográfica foi adotada, por considerar que a narrativa de quem vivencia o processo de ensino é digna de ser contada, ouvida e imprescindível para o processo formativo. Assim, por meio da narrativa acerca da atuação docente no PIBID quanto ao ensino de leitura, espera-se que outros professores também sejam formados.

No que diz respeito à estrutura, o trabalho está dividido em cinco tópicos específicos: Introdução; primeira seção, com discussões acerca da leitura e suas práticas e estratégias de ensino em sala de aula; a segunda seção, que trará uma contextualização sobre o PIBID (Programa Institucional de Iniciação à Docência) e sua importância na vida do estudante em formação de licenciatura; Metodologia; Relato (Auto)biográfico e por fim, as considerações finais que abordarão a importância do ensino de leitura interligada a ludicidade em sala de aula argumentados por uma pibidiana em formação.

## **2. CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO LEITORA NA ESCOLA**

Sabe-se que o ato de ler é de suma importância na vida do ser humano, pois a leitura abre portas para o conhecimento de mundo, além de proporcionar ao indivíduo a capacidade de tornar-se um ser crítico e reflexivo. O ensino de leitura na escola é algo que vem sendo discutido há muito tempo, pois sempre houve e ainda há diversos desafios a serem cumpridos pelo professor nos dias atuais. Para compreender melhor sobre o ensino precisa-se entender primeiramente sobre o que é ler. Conforme afirma Solé (1998, p.31) “[...] a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto.”, diante dessa afirmação, pode-se perceber que é necessário a existência de um leitor ativo que processa o texto com alguma finalidade, seja ela informativa, prazerosa ou até mesmo obrigatória. Lê-se para algo, ou seja, com um objetivo específico para cada texto,

podendo o autor já deixar explícita a finalidade e mesmo assim, o leitor com seu conhecimento de mundo interpretará aquilo que busca no texto.

A prática de leitura é necessária para inúmeras atividades na escola e até fora dela. O professor de Língua Portuguesa busca formar seu aluno com o objetivo de torná-lo um bom leitor, mas muitas vezes se limita ao uso tradicional e o aluno acaba lendo por obrigação com a finalidade de decodificar o que foi escrito para não errar futuras questões nas avaliações propostas pelo professor. O método de “decorar” o que foi escrito para utilizar como resposta nas atividades ainda é muito utilizado nas escolas, sendo assim uma forma ineficaz quando o objetivo é o ser bom leitor, pois o discente não aprenderá nada além de uma prática de decodificação.

Conforme afirmam Rangel e Rojo (2010, p.86):

Na leitura, não age apenas decodificando, isto é, juntando letras, sílabas, palavras, frases, porque ler é muito mais do que apenas decodificar. Ler é atribuir sentidos. E, ao compreender o texto como um todo coerente, o leitor pode ser capaz de refletir sobre ele, de criticá-lo, de saber como usá-lo em sua vida.

Dessa forma, compreende-se que além da decodificação, a leitura precisa significar algo para o leitor, atribuindo um sentido real, de maneira que o leve a refletir sobre o assunto tornando-se um ser crítico e sabendo levar tal leitura para a vida. Para entender os textos designados pelo professor, o aluno compreenderá aqueles que, de alguma forma, fizeram parte de sua vida, ou seja, o conhecimento prévio que ele leva para a escola, como uma bagagem já guardada em sua mente, sendo de suma importância, pois ao identificar-se com o conteúdo o indivíduo passará a ter curiosidade e interesse em aprender mais sobre tais desígnios.

Conforme discute Solé (1998, p.18): “a aprendizagem da leitura [...] requer uma intervenção explicitamente dirigida a essa aquisição. O aprendiz leitor [...] precisa da informação, do apoio, do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor ou pelo especialista na matéria em questão”. Ou seja, o docente é responsável por mediar e auxiliar o leitor nos diferentes tipos de texto instigando-o a essa formação mais complexa de leitura, tornando um ser crítico e pensante.

Tratando-se de formação leitora na escola, o que se vê muitas vezes é uma teoria bem-feita, um conteúdo a ser executado, que está ali no papel, pronto, sem que se conheça a realidade de cada sala de aula. Cada aluno com

sua particularidade, com suas dificuldades de aprendizagem. Com isso, o docente ainda encontra processos complexos na realização das atividades propostas, tanto pela falta de uma formação adequada para si, quanto pela realidade vivida pelos discentes que têm um conhecimento de mundo diferente. De acordo com Lajolo (1993, p.15):

O que há, então, para o professor, é um script de autoria alheia, para cuja composição ele não foi chamado: leitura jogralizada, testes de múltipla escolha, perguntas abertas ou semiabertas, reescritura de textos, resumos comentados são alguns dos números mais atuais do espetáculo que, ao longo do território nacional, mestres, menos ou mais treinados, estrelam para plateias às vezes desatentas, às vezes rebeldes, quase sempre desinteressadas, sobrando a seção de queixas e reclamações para congressos, seminários, cursos de atualização e congêneres, ou então pesquisas como a que aqui está sendo comentada.

O que se vê, muitas vezes é uma teoria robotizada, que ensina apenas a decodificação de palavras, seja pela falta de formação suficiente de um professor, ou pelo desatentamento do aluno que vai à escola por obrigação e em busca de notas. Essas e outras diversas dificuldades são encontradas na real situação da escola brasileira.

Levando em consideração a realidade atual das escolas formadoras de seres leitores e pensantes não se pode excluir de modo geral a forma tradicional de inserção, mas sim buscar acrescentar a motivação para os alunos que necessitam dessas práticas, além disso, a leitura deve ser incentivada desde a infância pelos pais, mas é na escola que se desenvolve realmente o gosto por ler. O professor precisa valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, pois cada um vem de uma realidade distinta. Compreendendo isso e buscando formas de fazer com que os alunos se sintam integrados na escola, sendo ela considerada sua segunda casa por muitos anos, mostrará que cada um terá um processo individual constante a cada ano, para que ao passar do tempo não esqueçam dos conhecimentos adquiridos durante as aulas.

Para melhor compreender o cenário atual da formação leitora na escola, é preciso adentrar um pouco na história das questões educacionais. Segundo Lajolo (1993, p.21) nós brasileiros “somos herdeiros de uma tradição educacional pobre e improvisada”, onde o foco maior não era a língua portuguesa, mas sim outras línguas, como o francês e latim. A função de alfabetizar na época, vinha da ama, pessoa responsável pela criança, ou seja,

aceitava-se um português básico, mas um francês fluente. Frasão (1863, p.64) reflete:

Um pai ao levar seu filho ao colégio recomenda que não se gaste tempo com o estudo de Português que todos sabem; que estude o Francês e o Latim; porque lhe disseram que a gramática portuguesa estuda-se na latina. (...) O menino escreverá em português, sim; mas no português que aprendeu com sua ama; concordará o verbo do singular com o sujeito do plural, e cometerá os maiores disparates. (...) Como exigir que o país se honre com larga cópia de brilhantes escritores se a matéria-prima de toda arte de escrever, o pátrio idioma, lhes foi negada pela própria sociedade que injustamente lhes reclama o fruto de uma semente que ela não lançou à terra? (...) Exija-se, pois, o estudo da Língua Portuguesa, familiarizem-se os alunos com o correto dizer dos que bem falaram e escreveram a língua e teremos removido uma grande dificuldade. (...) quais são os homens que entre nós se ocupam do magistério? Ou antes; é este entre nós uma profissão? Não! Nenhum homem que dispõe de um certo cabedal de conhecimento deixa ocupações muitíssimo mais vantajosas para se dar a uma vida inglória e penosa, a um sacerdócio todo de abnegação, como o magistério.

Assim, é evidente notar que para as elites não havia uma verdadeira necessidade que a população fosse instruída pelo estudo do português, bastava que uma pequena minoria tivesse acesso. Nota-se, ainda, uma crítica ao país que não exigia o aprendizado de sua própria língua. Além disso, a remuneração e valorização docente deixavam a desejar, e com isso, as chamadas escolas normais acabavam sendo fechadas.

Tratando-se ainda da realidade precária na educação que havia nos anos passados, BORGES (1870, p.07) traz críticas ao ensino da língua materna, dando ênfase a falta de materiais didáticos adequados:

(...) a maior parte dos meninos aprendem a ler sem livros, servindo-se principalmente nas localidades centrais ou pouco consideráveis, das cartilhas do Pe. Inácio, de bilhetes e cartas (às vezes, oh Deus! com que letra e ortografia!) ou de gazetas que seus pais lhes fornecem, ou de velhos autos, pelo comum indecifráveis, que os próprios mestres alcançam dos tabeliães do lugar! E não é por al [sic] que os nossos meninos, geralmente falando, saem das escolas aos 13 e 14 anos de idade no mais lastimoso estado de ignorância, sem o hábito de pensarem, e sem ligarem o mínimo valor ao que leem.

Dessa forma, o autor expressa sua indignação até mesmo com a ortografia dos discentes, como forma de enfatizar ainda mais a situação educacional, ou seja, formavam-se seres ignorantes sem a prática de leitura e pensamento crítico inexistente.

O contexto histórico da formação leitora reflete que ainda temos resquícios de uma formação tradicional, mesmo com tantos avanços e tecnologias, há inúmeras deficiências nesse processo. Os alunos não têm o hábito de leitura e os professores muitas vezes também não, mas diferente dos alunos, os professores têm (ou deveriam ter) uma bagagem maior, ou seja, um conhecimento mais amplo de leitura, para assim, conseguirem superar os obstáculos existentes na formação do leitor ativo. Através de algumas práticas como a compreensão da história do ensino e da leitura no Brasil, o entendimento sobre o saber ler além de decodificar, a definição dos objetivos para não tornar a leitura algo feito somente por obrigação, apesar de muitas vezes isso ser necessário, é que o professor estará habituado para formar bons leitores. De acordo com essas reflexões, Lajolo (2011, p.77) afirma:

A discussão sobre leitura, principalmente sobre a leitura numa sociedade que pretende democratizar-se, começa dizendo que os profissionais mais diretamente responsáveis pela iniciação na leitura devem ser bons leitores. Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê.

A discussão citada pela autora reflete que para que se obtenha bons resultados entre os alunos possíveis leitores ativos, é preciso que o professor seja o exemplo. Esteja em prática constante para que assim possa se tornar um espelho a ser seguido.

É interessante saber que cada aprendiz vai à escola levando uma bagagem de casa individualista, ou seja, alguns terão mais facilidade na aprendizagem, outros nem tanto, isso porque o acesso à leitura em casa não se dá de forma igualitária em nosso país, mas é papel do professor estar sempre se atualizando para conseguir possuir as habilidades necessárias para o entendimento dos alunos. Solé (1998, p.32 e 33) aponta:

Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas.

Diante dessa afirmação constata-se que a leitura é um processo e para realizá-lo é preciso que haja não só a decodificação, mas sim a compreensão do texto lido interligadas ao objetivo da ação e ao conhecimento prévio do leitor,

que processará os elementos envolvidos no texto, desde as letras até as frases formadas, gerando a compreensão e a interpretação pessoal de cada leitor.

Pode-se haver inúmeros objetivos no processo de leitura, dependendo do texto e da sua finalidade. Lê-se para ser informado, para seguir instruções (como realizar uma receita), ver um noticiário de jornal ou até mesmo por prazer, tudo isso tem a função de garantir a compreensão do leitor sobre o texto lido, fazendo com que extraia dele os seus interesses construindo ideias novas a partir dos conhecimentos adquiridos. Mas como formar bons leitores da escola para o mundo?

A escola possui disciplinas e professores para cada uma delas a partir do ensino fundamental. O professor de Matemática leciona sobre os números, o de Geografia mostra a seus alunos aquele grande mapa do mundo, o de História conta toda trajetória dos países, das guerras ocorridas, datando cada época, mas para que haja toda essa compreensão o aluno passa pelo professor de Língua portuguesa que tem a missão (muitas vezes sozinho) de incentivá-lo a ler bem, a interpretar cada conteúdo. Em outras palavras, o processo de formação leitora precisa ser responsabilidade de todas as disciplinas, não somente da Língua portuguesa.

Conforme expressam Kleiman e Moraes (1999, p.98):

Enquanto atividade social, a leitura compete a todos os professores. Ao professor de língua, porque deverá ajudar a desenvolver nas crianças – mais ainda naquelas que foram alfabetizadas abruptamente através de métodos puramente formais e analíticos – o prazer e a magia da palavra na obra literária. Aos demais professores, porque eles são o modelo de leitor do grupo profissional que representam: do geógrafo, do cientista, do matemático.

Percebe-se através dessa afirmação que cada professor de qualquer disciplina precisa ser um bom pesquisador, e ainda um colaborador para a formação leitora do aluno, buscando analisar as dificuldades encontradas em sala de aula para que possa estabelecer uma superação nos obstáculos no que diz respeito a prática de leitura.

Uma das práticas a serem executadas em sala de aula que pode gerar resultados surpreendentes é o ensino de forma lúdica: o brincar com os textos, a aula criativa e cheia de histórias na biblioteca, o espaço recreativo para uma roda de conversas descontraída. Tudo isso vai além da leitura de um texto escrito em sala de aula. Segundo Tubelo (2013, p.03):

O brincar pode ser intelectual, pedagógico, terapêutico, socializador, simbólico, criativo, repetitivo, solitário, coletivo, paralelo. O importante é que ele promova autoria e autonomia, que possibilite à criança sua própria resolução dos conflitos ou desafios, onde o adulto tem papel apenas de mediador e não de condutor do brincar.

Através do argumento citado, apesar de se tratar do brincar, fica explícito também para o ensino fundamental que é através da ludicidade, da criatividade, que os alunos poderão desempenhar e superar suas dificuldades, aprendendo de forma instigante, não se prendendo a uma atividade muitas vezes enfadonha do “ler por ler”. Conforme o pensamento de Solé (1998, p.83) sabe-se que é praticando a leitura e a escrita que se aprende a ler e a escrever, mas para que isso aconteça, é preciso que haja uma atribuição de sentido na vida do aprendiz que o guiará para a construção de um significado.

Para consolidar ainda mais essas ideias sobre o lúdico como forma eficaz de ensino Kiya (2014, p.03) afirma:

Na busca por respostas sobre como tornar o ensino agradável tanto para os alunos quanto para os professores descobrimos que o uso de jogos bem como de atividades lúdicas, como recursos metodológicos, podem ser a saída para melhorar o processo de ensino/aprendizagem e tornar o trabalho educacional realizado em nossas escolas mais dinâmico e prazeroso.

Os recursos metodológicos acima citados mostram que o ensino lúdico torna a aprendizagem do aluno mais eficaz, fazendo com que o mesmo assimile, de uma forma mais prática, tais conhecimentos. O dinamismo em sala de aula é imprescindível, pois além de facilitar o entendimento, ajuda também no desenvolvimento das competências socioemocionais. Sabendo que a brincadeira faz parte da vida da criança, é notório que aprender brincando ou de forma descontraída gera muito mais gosto por estudar, seja em qualquer série escolar. Por isso as aulas dinâmicas e a ludicidade nelas inseridas influenciam de forma positiva o aprendizado do aluno. É através dessas experiências que o indivíduo poderá explorar suas vivências, tornando o autoconhecimento prazeroso e conseqüentemente, compreendendo muito mais o contexto que está inserido, abrindo seus olhos para os novos mundos que a leitura abrange. De acordo com Brasil (2010, p.34):

É tarefa da escola, palco de interações, e, no particular, e responsabilidade do professor, apoiado pelos demais profissionais da educação, criar situações que provoquem nos estudantes a necessidade e o desejo de pesquisar e experimentar situações de aprendizagem como conquista individual e coletiva, a partir do contexto particular e local, em elo com o geral e transnacional.



Nessa perspectiva, compreende-se que é papel de todo o corpo docente criar um ambiente que gere curiosidade e interesse nos alunos. O professor precisa saber que irá se deparar com crianças que sabem parcelas sobre os conteúdos, e para que ocorra um bom progresso é importante que se faça um ambiente tenha espaço para expor seus conhecimentos prévios, ou seja, identificando-se com os temas propostos, pois é partindo desse conhecimento prévio que se verá mais interesse e compreensão dos assuntos aportados pelo professor.

As estratégias de ensino de leitura podem ser exploradas de diversas maneiras em sala de aula. Primeiramente, é preciso observar a maneira em que os discentes se comportam ao lerem um livro, por exemplo. Em seguida deve-se utilizar de forma significativa a leitura que poderá contribuir para a motivação no aprendizado, e para realizar esse processo é necessário, além dos recursos metodológicos lúdicos, mostrar para a criança que o professor, enquanto adulto, é um bom leitor, garantindo assim, uma interação funcional e significativa do aluno com o texto e construindo os conhecimentos essenciais para sua aprendizagem.

Solé (1998, p.42) enfatiza que:

A interpretação progressiva do texto, isto é, a elaboração de sua compreensão, envolve determinar as ideias principais que ele contém. É importante estabelecer que, embora um autor possa elaborar um texto para comunicar determinados conteúdos, a ideia ou as ideias principais construídas pelo leitor dependem em grande parte dos seus objetivos de leitura, dos seus conhecimentos prévios e daquilo que o processo de leitura em si lhe oferece com relação aos primeiros.

Fazendo essa consideração, a autora mostra que um texto pode ser escrito com diversas finalidades, mas a compreensão do leitor se dará através do seu objetivo e dos seus conhecimentos prévios sobre determinado assunto.

O aluno aprenderá de fato a partir do momento em que começar a distinguir as diversas estratégias e para que isso aconteça, ele precisa ter conhecimento prévio sobre o conteúdo, mesmo que esse seja apresentado indiretamente pelo professor antes de se ater diretamente ao texto exposto em sala de aula, gerando a curiosidade, a dúvida e a vontade de saber o que aquele texto significa em sua vida. Ainda de acordo com o pensamento de Solé (1998, p.98):

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes...

Com base nesse conceito, o resultado de um bom leitor se dará quando ele se tornar capaz de relacionar os textos lidos com seu conhecimento de mundo, gerando inquietações sobre o conteúdo e podendo utilizar-se desses conhecimentos para ocasiões diversas em sua vida. Quanto mais se lê, mas se aprende a ser leitor ativo, ao abrir os olhos para a leitura o ser humano é capaz de viajar por mundos diferentes sem sair do lugar.

Neste contexto, ao pensar a aplicabilidade da leitura como prática pedagógica e lúdica na escola, tem-se grandes desafios, por exemplo: como gerar, então, um bom leitor? Como ser um professor que instiga à prática leitora? Haveriam respostas distintas para esses questionamentos, mas apontaremos uma: a ponte entre universidade e escola. A relação estabelecida entre professores em processo de formação e chão escolar, tem trazido para o ensino grandes contribuições. Por isso, na próxima seção, será discutido sobre o Programa de Iniciação à Docência- PIBID. Este, tem por objetivo levar à escola universitários, discentes de licenciaturas, que passam a atuar neste espaço como professores.

### **3. PIBID E SUA RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO DOCENTE**

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID, foi criado pela Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES) através da portaria normativa nº 122, de 16 de setembro de 2009 (BRASIL, 2009) com o intuito de qualificar e familiarizar os estudantes que buscam a formação na carreira de professores. O art. 1º do Decreto n. 7219, de 24 de junho de 2010 mostra a estrutura e as funções de cada contemplado pelo programa, sendo eles: bolsista estudante de licenciatura, coordenador institucional, coordenador de área e professor supervisor. Suas definições são:

I - bolsista estudante de licenciatura: o aluno regularmente matriculado em curso de licenciatura que integra o projeto institucional da instituição de educação superior, com dedicação de carga horária mínima de trinta horas mensais ao PIBID;

II - coordenador institucional: o professor de instituição de educação superior responsável perante a CAPES por garantir e acompanhar o planejamento, a organização e a execução das atividades de iniciação à docência previstas no projeto de sua instituição, zelando por sua unidade e qualidade;

III - coordenador de área: o professor da instituição de educação superior responsável pelas seguintes atividades:

a) planejamento, organização e execução das atividades de iniciação à docência em sua área de atuação acadêmica;

b) acompanhamento, orientação e avaliação dos bolsistas estudantes de licenciatura; e

c) articulação e diálogo com as escolas públicas nas quais os bolsistas exerçam suas atividades;

IV - professor supervisor: o docente da escola de educação básica das redes públicas de ensino que integra o projeto institucional, responsável por acompanhar e supervisionar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência; e

V - projeto institucional: projeto a ser submetido à CAPES pela instituição de educação superior interessada em participar do PIBID, que contenha, no mínimo, os objetivos e metas a serem alcançados, as estratégias de desenvolvimento, os referenciais para seleção de participantes, acompanhamento e avaliação das atividades.

O programa funciona como um estágio nas escolas públicas, de maneira antecipada, ou seja, o discente de graduação passa a atuar como docente, podendo com a experiência aprimorar-se na área e levar através dos subprojetos uma prática de ensino que melhore a aprendizagem dos alunos das escolas. A diferença entre o PIBID e o estágio na licenciatura está na carga horária, sendo necessárias trinta horas mensais. Desse modo, o projeto potencializa a formação dos futuros professores, proporcionando maior contato com a realidade escolar. Outro diferencial do programa de iniciação é que não só os estudantes e professores das universidades recebem bolsas de apoio, os professores supervisores também são contemplados.

Tendo sido criado para a melhoria na educação, o PIBID surgiu através da insatisfação tanto no âmbito de formação inicial docente, como pelo nível do ensino das escolas brasileiras que é constatado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O programa vem gerando, além de um auxílio e melhoria nas aulas dos professores da educação básica, uma valorização maior no eixo universitário dos futuros docentes que passando a presenciar a prática de ensino tornarão mais sólida sua decisão de atuar na área, diminuindo também o índice de desistência na universidade.

De acordo com o art. 3º do Decreto n. 7219, de 24 de junho de 2010, os objetivos do PIBID são:

I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;

II – contribuir para a valorização do magistério;

III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;

IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;

V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;

e VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

A prática docente feita através do PIBID é de suma importância, pois, além de tornar o licenciando capaz de atuar diretamente na área, faz uma ligação entre a universidade e as escolas, proporcionando um aprendizado prático e diversificado, criando estratégias de ensino através da teoria estudada passando para a vivência escolar. Essa integração entre universidade e educação básica consequentemente poderá gerar uma troca mútua de ensino e aprendizagem, pois ambos podem adquirir experiência através da vivência com o projeto. Para Severino (2002, p. 46), “a teoria, separada da prática, seria puramente contemplativa e, como tal, ineficaz sobre o real; a prática, desprovida da significação teórica, seria pura operação mecânica, atividade cega”. Por isso há importância em inter-relacionar os estudos na universidade ao mesmo tempo em que se aplica na prática aquilo que foi compreendido na teoria.

Levando em consideração a prática na atuação de um Pibidiano (bolsista do PIBID), percebe-se que a aprendizagem do mesmo não acontece somente com as teorias expostas na universidade, como também no contexto no qual é inserido, nesse caso, a sala de aula, com cada particularidade.

Mizukani et al. (2002, p.12) afirma:

[...] uma aprendizagem que deve se dar por meio de situações práticas que sejam efetivamente problemáticas, o que exige o desenvolvimento de uma prática reflexiva competente. Exige ainda que, além de conhecimentos, sejam trabalhadas atitudes as quais são consideradas tão importantes quanto o conhecimento.

Em síntese, a autora frisa que a prática é mais funcional que a teoria, sendo a ação considerada tão importante quanto o fato de conhecer o conteúdo a ser trabalhado. Dentro desse eixo, o PIBID se enquadra perfeitamente, pois traz a reflexão acerca das individualidades e conseqüentemente as atitudes corretas a serem tomadas em cada âmbito escolar. O projeto vem possibilitando a qualificação também dos docentes que são coordenadores ou supervisores por estarem vivendo também um ciclo de descobertas junto com os futuros professores, pois cada pessoa traz consigo uma bagagem e pode ensinar e aprender ao mesmo tempo.

Para os futuros professores a experiência vivenciada através do PIBID é imprescindível, pois além de todos os benefícios já citados aqui também existe a vantagem de se trabalhar em grupo com os outros colegas bolsistas, o fato de planejar as aulas em grupo, o auxílio e suporte que um pode fazer pelo outro, enfim, a troca mútua de pensamentos e resoluções fará com que tudo flua com mais facilidade durante o projeto. De acordo com Rausch (2013, p. 632-633):

Para alguns acadêmicos bolsistas a qualificação do ensino propiciada pelo PIBID está relacionada ao rompimento do tradicionalismo pedagógico ainda vigente nas redes públicas de ensino, para a adesão a uma cultura educacional que considere o contexto sociocultural a fim de proporcionar conhecimentos mais significativos para todos os envolvidos.

Em concordância com a afirmação da autora, percebe-se que o PIBID é uma forma de romper as tradicionalidades e encarar o novo, tornando o discente capaz de exercer a docência com uma maestria que talvez não houvesse sem a sua participação nesse projeto.

Diante disso, nas próximas seções discutiremos acerca das metodologias utilizadas no ensino fundamental II para a formação de leitores além das portas da escola, para tanto, partiremos dos relatos vivenciados por uma aluna, através do PIBID. Como já explícito nos objetivos deste trabalho, relataremos a maneira a qual a ludicidade colabora para o ensino de leitura.

#### 4. ESCOLHAS METODOLÓGICAS

A metodologia desenvolvida neste trabalho é de caráter qualitativo, pois aborda um tema que não pode ser quantificado, aprofundando a compreensão sem se preocupar com números e estatísticas. Segundo Bogdan e Biklen (1982, p.12) “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada”. A isto, justifica-se a escolha pelo método qualitativo, tendo em vista que este trabalho narra uma experiência vivenciada pela autora.

Para tanto, aportamo-nos na narrativa (auto)biográfica como método de pesquisa. Este procedimento foi escolhido em detrimento de outros por proporcionar que a experiência vivida no contexto de sala de aula assumira um novo sentido para quem narra e para futuros professores. Concordamos com Larrosa (2014, p. 6) que:

A experiência é o que nos passa, o relato é um dos modos privilegiados de como tratamos de dar sentido narrativo a isso que nos passa e o sujeito da experiência, convertido no sujeito do relato, é o autor, o narrador é o personagem principal dessa trama de sentido e de sem-sentido que construímos como nossa vida e que, ao mesmo tempo, nos constrói.

De acordo com as afirmações da autora, percebe-se que há uma grande importância no formato de pesquisa científica através dos relatos de forma narrativa. Com isso, nos debruçaremos a seguir no cenário onde se passou toda a história, para entender e conhecer melhor os aspectos do local em que se desenvolveu o projeto.

##### 4.1 CENÁRIO EM QUE ACONTECE A PESQUISA

O projeto aconteceu na Escola De olho no futuro (nome fictício), localizada na cidade de Catolé do Rocha, Sertão da Paraíba, município em que a Universidade Estadual da Paraíba (campus IV) é instalada. Nota-se a importância de uma universidade pública na cidade, pois causa impactos positivos que ajudam no crescimento e na evolução da mesma. A relação entre universidade e escola é percebida nas oportunidades geradas através da parceria entre elas, abrangendo projetos, que ao serem executados aumentam qualitativamente o ensino e a aprendizagem tanto dos futuros formadores, como dos discentes da área escolar.

Ao adentrar mais no cenário onde o projeto foi vivenciado, trata-se de uma escola ampla que recebe alunos do ensino fundamental e também educação infantil, contando com ambientes propícios para a aprendizagem. Sabendo da importância de um local acolhedor e fornecedor de conhecimento, a escola possui uma sala própria para leitura, além da biblioteca que também tem a mesma função.

A salinha de leitura é específica para encontros lúdicos e diferenciados, fazendo com que os alunos possam se sentir mais atraídos por ler. Fora das salas de aula, há pequenos espaços de convívio, com jardins e lugares para explorar, seja com conversas entre os intervalos ou até mesmo com atividades diferenciadas que cada professor pode trabalhar com sua turma.

Toda escola precisa de profissionais capacitados para atender as necessidades dos estudantes, e nesta também não poderia ser diferente. Há a presença, durante todo o período de aula, de um psicólogo e um psicopedagogo, que são profissionais indispensáveis no cotidiano, agregando ainda mais no que diz respeito ao aprendizado dos alunos.

Cada ambiente, assim como cada profissional é imprescindível para a formação do estudante. Com isso, nas próximas seções, veremos uma narrativa que expressará momentos de práticas vivenciadas em sala de aula através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, e de que forma as atividades trabalhadas, colaboram para a formação leitora dos alunos do ensino fundamental, e para o crescimento na área dos futuros professores.

## **5. MEMÓRIAS QUE FORMAM: A PRÁTICA EM SALA DE AULA NARRADA POR UMA PIBIDIANA**

Narrar é atribuir sentido a uma experiência. É formar-se e formar a outros. De acordo com Passegi (2011, p.147-156), toda história é digna de ser narrada, todas as experiências são importantes e formativas, principalmente quando advindas do âmbito educacional e oriundas dos sujeitos que estão ligados diretamente ao ensino, como os professores por exemplo. A partir desta certeza, na seção que se segue, serão reconstituídas memórias relacionadas às estratégias lúdicas empregadas no ensino de leitura, por uma professora em formação.

De início, é importante pontuar que teoria e prática não se separam. Por isso, antes de pisar no chão da escola como professora, houveram momentos formativos promovidos pelo Programa. Nesta etapa de formação, ocorriam reuniões para o planejamento dos subprojetos a serem desenvolvidos na escola. Tardif e Raymond (2002, p.211) apontam que os saberes construídos ao longo do percurso são essenciais para a prática docente. A isto, justifica-se a necessidade de momentos formativos partilhados como antecedentes à ida a escola.

Ainda como pesquisadores, os bolsistas tiveram a oportunidade de produzirem e apresentarem seus primeiros *banners*, sendo essa uma experiência nova, já que alguns ainda estavam no segundo período de curso. As apresentações aconteceram em algumas escolas, com o intuito de levar o conhecimento acerca do programa para os alunos daqueles lugares. Essas exposições serviram como prática, pois, para muitos, falar em público ainda era algo novo, uma experiência desafiadora que gerou bons resultados.

Um dos momentos mais desejados por quem está iniciando na docência, é a prática efetiva em sala de aula. No entanto, antes de adentrar no mundo da prática docente, todos os estudantes precisam passar pelo processo de observação, por essa razão, houve uma etapa onde os estudantes puderam observar as aulas na escola, em uma turma de sexto ano do ensino fundamental. Durante esse tempo se pôde conhecer melhor a rotina da sala de aula, quais os pontos fortes e fracos, além de visualizar a maneira em que a professora lecionava suas aulas, seus métodos de ensino e como os alunos absorviam ou não cada ensinamento.

Essa etapa foi de suma importância, pois foi onde se viu de fato a realidade diária de uma sala de aula fora do papel e diferente da teoria estudada, que mesmo sendo tão importante, é na prática que realmente se compreende, se encara e se desdobra para alcançar objetivos reais encontrados no dia a dia da escola. Segundo Tardif (2010, p. 53):

[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por meio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra.



O autor expressa claramente que a prática é um processo necessário para a formação de qualquer profissional, pois vivenciando é que vai dando sentido ao que precisa ser trabalhado e o que não tiver relevância pode ser descartado. Na docência não é diferente, pois cada turma tem sua característica e cada aluno pode ou não aprender com a forma de ensino que o professor trabalha, cabe ao professor descobrir a maneira mais adequada para atuar na prática com seus alunos. Por isso, a partir da prática vivenciada ao decorrer da atuação no PIBID, a narrativa está dividida em duas subseções, como serão vistas a seguir.

### **5.1. CAFÉ COM HISTÓRIAS DE VIDA: BIOGRAFIA E (AUTO)BIOGRAFIA EM SALA DE AULA**

O ensino é perpassado por inovações e dificuldades, a todo instante. Diante de algumas dificuldades encontradas na sala de aula, a maior delas foi a falta de uma formação leitora adequada, muitos alunos não tinham prática de leitura, além de, alguns que eram repetentes, fazendo perceber que havia uma certa estrutura naquela sala. Era perceptível a diferença entre os alunos, desde os que sentavam na primeira fila até aos que sentavam no final da sala, que expressavam não ter interesse em ouvir ou aprender.

Diante da estrutura em sala e do pouco hábito de leitura, muito recorrente nas escolas, foi necessário refletir: como despertar o interesse dos alunos, se muitas vezes o professor não consegue mostrar a importância de uma boa prática para atraí-los?

A partir dessas reflexões, desenvolveu-se o subprojeto, no intuito de intervir e colaborar com a melhoria da formação leitora na turma. Para tanto, buscou-se maneiras lúdicas para formar leitores, utilizando conteúdos exigidos a serem também trabalhados em sala de aula. Foram dados como temas de assuntos para se trabalhar: Biografia e Fábula, e dentro desses conteúdos se planejou aulas diversificadas de acordo com a necessidade daquela turma, por isso o foco principal foi o trabalho com a ludicidade, que facilita muito mais o entendimento dos alunos.

Partindo para a prática, onde de fato os bolsistas puderam entrar em ação, atuando como professores, no processo de formação daqueles alunos. Nessa fase foram expostos os conteúdos em sala através de rodas de conversa,

dinâmicas e aulas expositivas. De início, foi trabalhado o conteúdo Biografia. Foi apresentada aos alunos a estrutura deste gênero e em seguida, foram lidas biografias de autores conhecidos.

A partir da leitura das biografias e do entendimento gerado acerca das histórias de vida, foi proposta uma produção de autobiografias feitas pelos próprios alunos, com o intuito de avaliar as questões de aprendizado e promover o autoconhecimento, já que conhecendo a si mesmo o ser humano é capaz de conhecer o mundo e desenvolver suas capacidades. Segundo Vianna e Marques (2005, p.43-45):

A informação sobre a vida das pessoas está relacionada a todas as áreas do desempenho humano e constitui demanda constante em todos os tipos de bibliotecas e centros de informação especializados. [...] A biografia pode servir como recurso para obtenção de informações as mais diversas possíveis, sobre um período histórico, uma nação, uma instituição etc. [...] Podem ser considerados dois grupos principais: as autobiografias e as biografias [...] Entretanto, as autobiografias propriamente ditas são o relato verdadeiro de revelações feitas por um indivíduo em determinado momento da sua trajetória. Diferenciam-se das memórias porque ao ultrapassarem o simples relato de acontecimentos significativos, traduzem a essência do pensamento de seu autor, [...] que pode ser permeada de omissões e/ou distorções feitas de forma consciente ou inconsciente.

Os autores trazem a definição sobre biografia e autobiografia, expressando a importância das mesmas e diferenciando-as de uma simples memória, por isso se optou por trabalhar a autobiografia como foco principal para que o aluno, ao relatar sobre sua vida, pudesse conhecer a si mesmo e entender seu papel no mundo. Saber de onde veio, qual a sua história, quais suas atividades preferidas, tudo isso faz com que o discente se sinta parte de uma sociedade, ou seja, a importância que a sua vida tem, compreendendo o fato de não ser apenas um aluno numa sala de mais de trinta pessoas.

Após a produção das autobiografias, foi planejado um café da manhã na escola para que os alunos pudessem apresentar suas histórias. O intuito foi reuni-los de uma forma mais prazerosa e descontraída. Cada aluno levou uma comida para partilhar com os colegas, os professores também contribuíram e organizaram o “café com autoconhecimento”. O ambiente do café foi ao ar livre, em um espaço de convivência existente na escola, onde haviam algumas mesas e bancos coloridos e atrativos, rodeado também de plantas floridas, tornando aquele momento leve e acolhedor. Vecchi (1998, p.240) pondera:

Quando eu falo em ambiente, refiro-me às pessoas, aos objetos, ao espaço, tudo aquilo que está dentro (os sons, as imagens, as formas, as cores), tudo o que constitui a vida normal. O resultado disso é que devemos ver o ambiente escolar como um lugar onde estamos. Não é um recipiente, um lugar no qual nos defendemos da chuva, do frio ou estamos resguardados, mas um lugar que oferece, que dá, que gera uma série de comunicações para crianças e adultos.

A aprendizagem do aluno é influenciada através de um bom espaço que lhe proporcionará no contato adequado uma comunicação proveitosa, além de torná-lo capaz de se posicionar e ser ouvido, o que contribuirá para o seu aprendizado. Por isso, foi escolhido o ambiente ao ar livre, saindo de todo tradicionalismo da sala de aula e levando-os a conhecer formas diferentes de aprender e tornar-se leitores ativos.

Para a apresentação, cada aluno levou a autobiografia escrita e enquanto todos ouviam sentados, um aluno fazia a leitura de pé, em um local que todos pudessem ver e ouvir. Alguns tiveram dificuldades de falar e ler em público, mas a maioria conseguiu se apresentar e contar sobre suas histórias de vida, perdendo, assim, o medo de falar em público e desconstruindo a tensão que é apresentar um trabalho em sala de aula. Todos os momentos foram permeados pela ludicidade, levando-os diretamente a produzir a escrita e a leitura dentro da escola.

Ao falar de ludicidade muitas vezes se pensa apenas como uma brincadeira ou uma sequência de jogos. Mas não é só isso, o lúdico é reconhecido como um processo essencial na aprendizagem, por isso foi a estratégia que mais trouxe bons resultados nas atividades trabalhadas na escola. É importante trabalhar a ludicidade não só nos anos iniciais, mas também no ensino fundamental, onde o aluno passa a ser pré-adolescente e desperta a curiosidade, cabendo ao professor saber promover essa curiosidade em aprendizado. De acordo com Viana & Castilho (2002, p.27):

Se alguém é estimulado a ser livre de entraves, a atuar com prazer, a buscar a harmonia de tons e a economia de esforço é por este caminho que seguirá. Se tiver sentidos estimulados, através principalmente de atividades lúdicas (lembre-se: lúdico=prazer), será um corpo mais atuante, mais desperto, mais criativo. Mas se é constantemente reprimido, acachapado, tende a restringir-se no espaço e na atuação

De acordo com essas afirmações considera-se essencial o ensino de forma lúdica e prazerosa, que forma pessoas criativas capazes de aprender

sendo bem estimulados, saindo do processo tradicional e partindo para uma formação frutuosa, repleta de bons resultados.

## **5.2 LEITURA QUE GERMINA: COLHENDO BONS FRUTOS**

As aulas eram realizadas de forma lúdica e prática. Além de estarem fazendo atividades na sala de aula, iam também para momentos e ambientes diferentes, como a sala de vídeo, a biblioteca, os espaços de convivência da escola e até mesmo a praça da cidade quando acontecia algum evento literário. Tentava-se sempre inovar nas aulas, frisando sempre o aprendizado dos alunos de forma clara e mais atrativa.

Além do café literário, uma das atividades que mais obteve bons resultados foi a visita a biblioteca daquela escola, onde os discentes puderam explorar o ambiente, fazendo rodas de conversas acerca dos livros escolhidos pelos professores. Houve também um momento livre, onde cada aluno podia escolher o livro que mais chamasse a atenção para realizar a leitura e ali se pôde ver alunos interessados pelas leituras, alguns fizeram até o empréstimo de livros para levar para casa, sem que isso lhes fosse imposto. Com isso, pode-se perceber que a estratégia de ambientação nos locais da própria escola também pode fazer a diferença na vida dos alunos.

A última etapa consistiu na produção e apresentação de um resumo expandido relatando todo o projeto. A exposição aconteceu na cidade de Campina Grande-PB, no Campus I, da Universidade Estadual da Paraíba. A apresentação do projeto também teve sua parcela na formação docente dos futuros professores. Foi um evento muito proveitoso onde todos os bolsistas que estavam presentes, expuseram seus subprojetos, partilhando uns com os outros as experiências vivenciadas. Levando, assim, para o final do projeto uma bagagem de conhecimento repleta de altos e baixos. Desafios e medos foram superados e passaram a ser mais capacitados para atuar em uma sala de aula.

Dessa maneira, pode-se perceber que neste trabalho narramos as vivências de uma aluna em formação docente que através de um projeto de bolsas de iniciação trouxe estratégias para o ensino da leitura em sala de aula a partir da ludicidade. Essa, é uma forma de ensino que pode perpassar desde os

anos iniciais até os anos finais, inovando as formas de aprendizagem, tornando o cotidiano escolar mais prazeroso e capaz de formar seres críticos e reflexivos, prontos para conhecer e vivenciar o mundo fora da escola. As experiências narradas também serviram para a (auto)formação como docente.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho, buscou-se relatar através das vivências de uma aluna pibidiana a maneira como a ludicidade facilita a aprendizagem de alunos do ensino fundamental, sendo o lúdico bastante significativo, por ser uma forma prazerosa de ensinar e aprender, fazendo com que os discentes possam ter autonomia de construir seus conhecimentos, tornando-os capazes de pensar por conta própria.

A ludicidade aprimora a qualidade no processo de ensino e aprendizagem, além de facilitar a comunicação entre o professor e o aluno. Inserir o lúdico na sala de aula é tornar as atividades mais dinâmicas e com interação mais ativa, pois ao compreender melhor o discente passará a interagir mais, deixando de ser apenas um expectador nas aulas, e passando a ser um sujeito ativo no processo de aprendizagem.

Considerando a atuação no PIBID, o projeto proporcionou a cada participante a capacidade de se tornar professor dentro da graduação, assim como, ganhar o reconhecimento dos alunos, vivenciando a realidade escolar e conquistando seu espaço dentro do ambiente em que vivenciou essa fase indispensável para o seu processo de formação acadêmica, conhecendo e enfrentando os desafios da profissão.

O programa realizado além de fazer uma ligação entre universidade e escola, torna esses ambientes formadores, interligando a teoria com a prática, sendo fundamental tanto para os discentes como para os docentes envolvidos, pois houve um compartilhamento de conhecimentos, dúvidas e dificuldades gerando discussões que favoreceram a aprendizagem profissional de cada um. Beneficiando também os alunos da escola que puderam ter suas aulas enriquecidas com um pouco mais de atenção em cada necessidade.

Por fim, as práticas vivenciadas pela autora foram de suma importância para sua carreira profissional, pois foi onde o contato com a escola despertou o

interesse por lecionar, fazendo compreender que o professor ensina e aprende todos os dias com o cotidiano de cada aluno. Sabe-se que o trabalho docente é imprescindível na vida do ser humano que preza pela sua educação e carreira futura, pois todo profissional um dia precisou de um professor, e essa certeza faz com que se tenha convicção de que a área da educação merece todo respeito e valor devido.

## REFERÊNCIAS

- BOGDAN, R. E BIKLEN, S.K. *Qualitative rearch for education*. Boston, Allyn and Bacon, inc. 1982
- BORGES, Abílio César. **Terceiro livro de leitura para uso da infância brasileira**. s./ed, imp. Bruxelas, 1870.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2010, p.34.
- BRASIL. **Decreto nº 7.219**, de 24 de junho de 2010. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm)  
Acesso em: 17 mai. 2023.
- BRUNER, J. **Atos de significação**. 2. ed. Trad. Sandra Costa. São Paulo: Artmed, 2002.
- FRAZÃO, Manuel José Pereira. **Cartas do professor da roça**. Typ. Paula Brito. 1863/1864, pp. 17/18119/22.
- FORNEIRO, L. I. **A organização dos espaços na Educação Infantil**. In: ZABALZA, M. A. *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- KIYA, Marcia C. da Silveira. **O uso de Jogos e de atividades lúdicas como recurso pedagógico facilitador da aprendizagem**. Material didático desenvolvido como requisito do PDE - Programa de Desenvolvimento Educacional, da Secretaria de Estado da Educação SEED, na área de Pedagogia. Ortigueira, 2014.
- KLEIMAN, Ângela B; MORAES, Silva E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes**. Campinas: Mercado de letras, 1999. p.98;
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. – 6.ed. – São Paulo: Ática, 2000.
- LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Trad.: Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- MIZUKAMI, M. G. N, et al. (Org.). **Escola e Aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.
- PASSEGGI, M. C. **A experiência em formação**. *Educação*, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011.
- RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. R. **Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. V.19.
- RAUSCH, Rita Buzzi; JÜRGEN FRANTZ, Matheus. **CONTRIBUIÇÕES DO PIBID À FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NA COMPREENSÃO DE LICENCIANDOS BOLSISTAS**. *Atos de Pesquisa em Educação*, [S.l.], v. 8, n. 2,

p. 620-641, ago. 2013. ISSN 1809-0354. Disponível em: <<https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3825>>. Acesso em: 30 maio 2023.

SEVERINO, A. J. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2002.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**, Ano XXI, n. 73, dez. 2000.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 11.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010 p. 53

TUBELO, Liana Cristina Pinto. **Psicocinética e Brincar: construção do vocabulário linguístico, escrito e psicomotor da criança**. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2004

VIANNA, Márcia; MARQUES JR., Alaor. Fontes biográficas. In: CAMPELLO, Bernadete; CALDEIRA, Paulo da Terra. **Introdução às fontes de informação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 43-51.

VIANA, Angel.; CASTILHO, Jacyan. **Percebendo o corpo**. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). **O corpo que fala dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.