

JOGOS COMO ESTRATÉGIA PARA AUXILIAR A MELHORAR A COMPETÊNCIA ESCRITA DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Márcia A. G. MOLINA¹

Pós-Doutorado em Língua Portuguesa/PUC-SP

Doutora em Linguística/USP

Docente da Universidade Federal do Maranhão/UFMA

RESUMO

Neste trabalho, discorremos sobre as dificuldades que podem advir durante o processo de aquisição da escrita, centrando nossas discussões no Ensino Fundamental I e sugerimos alguns jogos como atividades auxiliares ao trabalho docente, para motivar os alunos no sentido de melhorar sua competência escrita. Constituíram, de nosso aparato teórico, autores como Ferreiro (1981) e Kato (1987), para as discussões acerca de desenvolvimento da escrita e Piaget (1975) sobre a importância da inserção de jogos no cotidiano escolar, dentre outros.

Palavras-chave: Alunos. Ensino Fundamental I. Competência Escrita. Jogos.

Introdução

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa – 1º e 2º ciclos, documento elaborado pelo Ministério de Educação e Cultura, em 1997, no sentido de delinear o Ensino de Língua Portuguesa no país, para orientar os professores, unificar procedimentos e garantir uma melhora nas competências leitora e escrita do aluno brasileiro, apontam que o domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para uma efetiva participação social dos estudantes, pois lhes garante a comunicação, favorece-lhes o acesso à informação, auxiliando-os na melhoria de sua forma de expressão e defesa de seus pontos de vista. Reforça que é por meio da linguagem que se pode partilhar ou construir visões de mundo, produzir-se conhecimento.

Por isso, na docência de Língua Portuguesa, a escola tem “a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos” (PCN de LP – 1º e 2º ciclos, p. 15). Embora

¹ Endereço eletrônico: maguemol@yahoo.com.br

passados quase vinte anos, as provas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), coordenadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), têm apontado que muito pouco evoluímos em termos de efetiva melhora da capacidade leitora e escritora de nossos alunos.

Os resultados também não são promissores, quando avaliamos pesquisas organizadas por órgãos internacionais. O 1º Estudo Internacional Comparativo dos Resultados de Língua, Matemática e Fatores Associados nos 3º e 4º anos do Ensino Básico, promovido pela OREALC e realizado pelo LLECE (2001) (Laboratório Latino-americano de Evaluacion de la Calidad de la Educacion), informa uma tímida porcentagem de proficiência em Linguagem: apenas 25% dos alunos tinham conseguido ler, compreender bem textos e revelavam porcentagem similar em produção textual, de acordo com o gênero previsto e o domínio médio do padrão culto.

A finalidade deste trabalho é a de discorrer sobre as dificuldades que podem advir durante o processo de aquisição da escrita, centrando nossas discussões no Ensino Fundamental I, sugerindo atividades que possam auxiliar o trabalho docente e motivar os alunos para que cada vez mais produzam textos, melhorando sua competência escrita. Constituirão, de nosso aparato teórico, autores como Ferreiro (1981) e Kato (1987), para as discussões acerca de desenvolvimento da escrita, e Piaget (1975) sobre a importância da inserção de jogos no cotidiano escolar.

Criação da escrita e sua história

Martins (1996) ensina-nos que a escrita, propriamente dita, teve origem na Mesopotâmia. Por volta de 4000 a.C, os sumérios desenvolveram a escrita cuneiforme, inscritas sobre placas de barro por meio das quais hoje somos informados a respeito daquele momento histórico; graças a essas inscrições, entramos em contato com registros cotidianos, administrativos, econômicos e políticos daquela sociedade.

Quase que paralelamente aos sumérios, os egípcios também desenvolveram sua escrita. De acordo com Martins (1996, p. 46), havia três formas de escrita no Antigo Egito:

A hieroglífica: a sagrada;

A hierática, reservada aos sacerdotes;

A epistolográfica, destinada à redação de cartas.

Ensina-nos aquele autor que nas paredes internas das pirâmides e das cavernas encontram-se várias inscrições de rezas e mensagens para espantar possíveis saqueadores. O autor prossegue, informando-nos que a escrita hierática era cursiva, grafada sobre tinta em papiro.

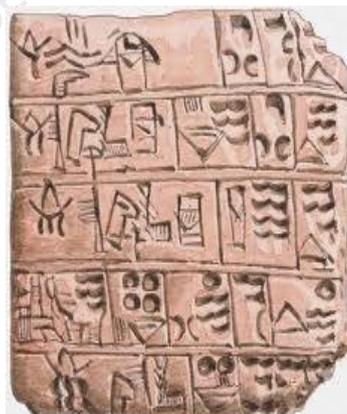
Inscrições sobre Papiro



Fonte: www.comunicatec.blogspot.com

Já a escrita egípcia e a suneruaba possuíam um importante número de ideogramas, com inúmeras representações de fácil reconhecimento, em especial, sob a forma de hieróglifos.

Escrita egípcia sobre pergaminho



Fonte: praxiscrista.blogspot.com

Muitos afirmam que foi com o empréstimo dessa língua que os gregos fizeram surgir nosso sistema gráfico, mas não há comprovação científica, visto que outros estudiosos atribuem sua criação à Civilização Egeia. Assim, tanto gregos quanto fenícios

teriam tido o alfabeto, porém em relação à sua forma, as consoantes e algumas semivogais foram introduzidas em primeiro lugar, seguidas, depois, pelas demais vogais.

Na Roma Antiga, no alfabeto romano, grava-se somente com letras maiúsculas. Contudo, na ocasião em que essas começaram a ser escritas nos pergaminhos, com auxílio de hastes de bambu ou penas de patos e outras aves, ocorreu uma modificação em sua forma, originando um novo estilo de escrita: o uncial. Esse resistiu até o século VIII e foi utilizado na escritura de Bíblias.

Na Alta Idade Média, no século VIII, Alcuíno, um monge inglês, elaborou outro estilo de alfabeto atendendo ao pedido do imperador Carlos Magno. Esse novo modelo trazia letras maiúsculas e minúsculas. Com o passar do tempo, esta forma de escrita também passou por modificações, tornando-se complexa para leitura. Entretanto, no século XV, alguns eruditos italianos, incomodados com este estilo complexo, criaram um novo estilo de escrita: a itálica.

Finalmente, chegamos ao alfabetismo que é o último aperfeiçoamento da escrita e o ganho com ela foi enorme. Há quem considere que seu advento é parecido com o da informática atualmente, por isso é tão importante que as crianças comecem desde cedo sua aquisição. Vamos avaliar agora os percursos por que passam até que dominem esta tecnologia.

Fases de aquisição da escrita: do grafismo à escrita

Como vimos, o homem, há tempos, utiliza-se do rabiscar, desenhar e escrever, para manifestar-se expressivamente e comunicar-se, objetiva e subjetivamente. Com a criança, ainda hoje é assim. Sua primeira forma de expressão é o desenho que vai evoluindo conforme se dá seu desenvolvimento cognitivo e sua percepção do mundo e daqueles que a rodeiam. Lowenfeld (1977) e Novaes (1972) mostram-nos a importância de os pais e educadores compreenderem as fases por que passa o grafismo a fim de ajudarem-nas no processo de ensino x aprendizagem. Assim, relatam que, na primeira fase, chamada de garatuja, as crianças sentem enorme prazer e começam a perceber que podem “representar” inúmeras coisas usando diferentes traçados. De formas retilíneas passam a formas descontínuas, vão adquirindo destreza nos movimentos e chegam ao desenho de bolinhas. Passam, na sequência, para formas irradiadas, à semelhança de sóis, quando começam a relatar o que foi desenhado.

Para Cox (2007, p. 26):

A produção de uma forma figurativa é algo que exige muito esforço; a criança merece e provavelmente precisa de uma pausa longe dos problemas desgastantes que essa tarefa apresenta. Os rabiscos podem continuar a ser uma atividade valiosa por algum tempo, especialmente, porque a criança sente satisfação em praticar o que já domina bem. (COX, 2007, p. 26)

Na sequência, a criança une traços retilíneos a bolinhas e começa o traçado de seres humanos. Essa evolução é motivada por alguns fatores: conquistas internas, desenvolvimento neurológico, maior controle motor *etc.*

Paulatinamente, começa a perceber que a escrita é um complemento importante para seu desenho, quando começa a representar as letras com que tem estado em contato. Recordemo-nos de que, para Ferreiro e Teberosky (1986), a criança, mesmo antes de ir à escola, conhece múltiplos aspectos da linguagem.

Nesse momento, o professor pode pedir a seu aluno que escreva, por exemplo, seu nome. Ele o fará como percebe, como lê o mundo a seu redor, passando-se de uma atividade lúdica para uma intencional.

Ele pode ir se familiarizando com as letras de seu nome, por exemplo, passando para outras escritas, num processo de construção do conhecimento, passando, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1986), pelas seguintes fases,

- Fase pré-silábica (3 a 4 anos): escrita sem controle de quantidade; unigráfica; fixa; quantidade e repertório variáveis; presença de valor sonoro início e/ou fim.
- Fase silábica (5 a 6 anos): a criança percebe a correspondência sonora, escreve uma letra para cada sílaba e começa a utilizar letras que correspondam ao som da sílaba. Neste estágio é frequente que utilize somente vogais ou somente consoantes.
- Fase silábica-alfabética (6 a 7 anos em diante): a criança escreve uma letra para representar a sílaba ou escreve já a palavra completa.

O que importa durante todo esse processo é que a atividade faça-lhe sentido. Para Vygotski (1991, p. 133), “tem de ser organizada a forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias às crianças [...]. A leitura e a escrita devem ser algo de que as criança necessite”.

No Fundamental I, as crianças, de modo geral, já têm razoável domínio da escrita, estão na fase silábica, descrita por Ferrero, já conseguindo comunicarem-se por meio de

textos de diferentes gêneros, mas expressam determinadas dificuldades, sobre as quais discorreremos na sequência.

Dificuldades na escrita de crianças em processo de aquisição, em especial, no Ensino Fundamental I

Antes de começarmos a discorrer sobre o assunto, julgamos importante lembrar um conceito muito discutido hoje que é o de *letramento*. Esse termo, usado pela primeira vez no Brasil por Kato (1987), numa perspectiva psicolinguística, passou a representar um referencial no discurso da educação, ao ser definido por Tfouni (1995) em “adultos não alfabetizados: o avesso dos avessos”.

Para Soares (2000), **letrado** é o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive. Difere-se de alfabetizado, porque este engloba o sujeito que lê e escreve, mas não tem autonomia suficiente na produção e leitura dos textos, muitas vezes, não lhes abstraíndo significados.

Sabemos que o processo de letramento inicia-se quando a criança vive em uma sociedade grafocêntrica, visto que ela começa a letrar-se a partir da instância em que se relaciona com os demais que fazem uso da escrita. Assim, ela vai descobrindo as práticas da leitura e da escrita.

Ao contrário, o processo da alfabetização tem início a partir do momento em que a criança chega à escola, cabendo a essa Instituição o papel de conduzir esse processo metodicamente, mas ambos os processos ocorrem em grande parte da vida de um cidadão, ou seja, o processo de letramento, como vimos, antecede a alfabetização, perpassa o processo de alfabetização e continua, mesmo quando já estamos alfabetizados.

Para Soares (2000), uma criança normal, que viva numa sociedade letrada, se bem estimulada, com professores e famílias interessados e prontos para ajudarem-na no processo de letramento, com oito ou nove anos de idade, já deveria estar razoavelmente alfabetizada, uma vez que, como dito anteriormente, estaria na fase silábica especificada por Ferreiro (1981), mesmo que ainda apresente algumas dificuldades, expressas por variantes em relação ao padrão culto.

Contudo, sabemos que nem sempre é assim... Num país como o nosso, as grandes diferenças sócio-econômicas, e diferentes ensinos em diferentes escolas favorecem um

aprendizado nada regular, corroborando com aquelas lamentáveis estatísticas já relatadas no início deste trabalho.

De forma geral, dentre os problemas mais recorrentes apresentados pelas crianças nessa fase escolar, citam-se as de ordem formal, gramatical e/ou as de caráter estrutural do texto.

Em relação ao primeiro, é comum vermos textos que apresentem problemas de coesão e coerência, como produções com ausência de conectivos ou com a presença dos mesmos estabelecendo relações inusitadas, trechos incompreensíveis *etc.*

Em relação aos segundos, por falta de sistematização do aprendizado, podemos constatar troca de grafemas que representam fonemas semelhantes, como /p/ por /b/, /t/ por /d/; ou que marcam o pretérito ou futuro de formas verbais, -am (de rasgaram), por -ão (de rasgarão), ou troca de -s por -z, ou ainda de -l por -u, no meio ou final dos vocábulos, por exemplo, calda e cauda.

Em relação aos gramaticais, destacamos ainda as variantes de concordância e de regência, reflexo da linguagem oral, como “a gente vamos...”.

Quanto aos problemas de ordem estrutural, citamos domínio não satisfatório dos gêneros. Recordemo-nos de que Bakhtin (2006) informa que os textos de uma língua organizam-se em enunciados e esses refletem as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolúvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Isso é, para esse autor, o que define gênero.

Ainda para esse autor, é comum que as crianças procedam a essas omissões, porque: “Cada época histórica da vida ideológica e verbal, cada geração, em cada uma das suas camadas sociais, tem a sua linguagem: ademais, cada idade tem a sua linguagem, seus vocabulário, seus sistemas de acentos específicos” (BAKHTIN, 2006, p. 77-78).

Muitas crianças nesta faixa etária, portanto, precisam de atividades que as auxiliem a realizar gêneros textuais com que convivem. É comum nesta fase, produzirem, por exemplo, bilhetes aos amiguinhos, esquecendo-se de inserir o destinatário, falhando, nesse sentido, no aspecto composicional, ou envelopes de cartas, faltando o destinatário.

O papel do “professor-letrador” seria, então, dentre outras coisas, estimular a criança para que passe por esse processo de forma a conquistar a vitória. Mas não é só isso.

Ao analisar o papel do “professor-letrador”, Peixoto *et al* (2004) apontam algumas ações a serem executadas pelos educadores, para o efetivo sucesso no e do processo de aquisição da escrita. Segundo os autores, o professor precisa, dentre outras coisas:

1) investigar as práticas sociais que fazem parte do cotidiano do aluno, adequando-as à sala de aula e aos conteúdos a serem trabalhados;

2) planejar suas ações visando ensinar para que serve a linguagem escrita e como o aluno poderá utilizá-la;

3) desenvolver no aluno, através da leitura, interpretação e produção de diferentes gêneros de textos, habilidades de leitura e escrita que funcionem dentro da sociedade;

4) incentivar o aluno a praticar socialmente a leitura e a escrita, de forma criativa, descobridora, crítica, autônoma e ativa, já que a linguagem é interação e, como tal, requer a participação transformadora dos sujeitos sociais que a utilizam;

5) trabalhar a percepção de seu próprio valor e promover a autoestima e a alegria de conviver e cooperar;

6) reconhecer a importância do letramento, e abandonar os métodos de aprendizado repetitivo, baseados na descontextualização.

Assim, a utilização de jogos em sala de aula seria um grande auxiliar para que o professor-letrador consiga ter sucesso como auxiliar no desenvolvimento da competência escrita de seus alunos.

Jogos no cotidiano escolar como elemento motivador para atividades de escrita

Para que encontrem motivação, a fim de se utilizarem dela com frequência, precisam compreender a atividade como significativa para elas. E o que para uma criança pode ser mais significativo do que um aprender brincando?

Piaget (1975) entende que, para a criança, a brincadeira representa uma forma de exercitar a sua imaginação, uma forma de relacionar-se junto à sua sociedade, de acordo com seu interesse e suas necessidades. Por meio dela, pode refletir, organizar, construir ou

desconstruir e reconstruir seu universo. Para ele, mais do que diversão, os jogos e brincadeiras infantis favorecem a aprendizagem, possibilitando à criança o desenvolvimento sócio cognitivo, visto que, por meio deles a criança desenvolve sensório motor e o simbolismo, transforma o real em necessidades múltiplas do eu, assimila a realidade.

Logo, não só elemento motivador de aprendizagem, mas, e sobretudo, um instrumento de que poderá se valer o professor para auxiliar a criança em seu efetivo aprendizado de Língua Portuguesa e aquisição, por meio das regras do jogo, de conceitos e valores importantes para a sociedade na qual está inserido.

Sugestões de atividades

Antes de começarmos a propor sugestões de atividades, faz-se importante tecer duas considerações: na e para a aplicação de jogos, há dois momentos que lhe antecede que são muito importantes – o de estabelecimento de regras e o da premiação. As regras auxiliam o educando na compreensão de limites e atenção às ordens, a premiação estimula-o para o acerto, para a seriedade na execução da atividade. Portanto, antes da aplicação de quaisquer atividades lúdicas, as regras devem ser estabelecidas, assim como mencionada a premiação. Como dissemos, as crianças, em fase de aquisição da escrita, podem incorrer em três tipos de desvios.

Em relação ao primeiro, é comum vermos textos que apresentem problemas de coesão e coerência, como produções com ausência de conectivos ou com a presença dos mesmos estabelecendo relações inusitadas, trechos incompreensíveis *etc.*

Para que o professor possa auxiliá-las, pode promover jogos de completar textos. Para isto:

- seleciona, por exemplo, um pequeno conto infantil e dele retira os elementos coesivos.
- prepara pequenas tiras de papel com os elementos previamente retirados do texto;
- divide a classe em grupos de três a quatro crianças,
- explicita as regras do jogo: completar o jogo, em grupo e em voz baixa e assim que terminar, levantar a mão. O grupo que primeiramente assim proceder, será o vencedor.

– entrega as tiras com os elementos coesivos retirados, juntamente com uma cópia do texto com lacunas. O grupo que primeiro completar o texto será o vencedor e fará jus à premiação (pequenos brindes, por exemplo).

Em relação aos segundos, por falta de sistematização do aprendizado, podemos constatar troca de grafemas que representam fonemas semelhantes, como /p/ por /b/, /t/ por /d/; ou que marcam o pretérito ou futuro de formas verbais, -am (de rasgaram), por -ão (de rasgarão), ou troca de -s por -z, ou ainda de -l por -u, no meio ou final dos vocábulos, por exemplo, calda e cauda.

Em relação aos gramaticais, destacamos ainda as variantes de concordância e de regência, reflexo da linguagem oral, como “a gente vamos...”.

Objetivando auxiliar os alunos na aquisição da competência escrita, o professor pode promover joquinho de Bingo. Para isto, deve:

- preparar cartelas com palavras que tragam palavras com essas questões ortográficas.
- promover a formação de duplas;
- entregar as cartelas para o bingo, assim como feijões que serão dispostos sobre as palavras cantadas.
- cantar as palavras, para que os alunos marquem as que possuam na cartela.
- será considerada vencedora a dupla que primeiro completar a cartela, apta a receber uma premiação, anteriormente estabelecida.

Quanto aos problemas de ordem estrutural, citamos domínio não satisfatório dos gêneros. Para que esse tipo de problema seja sanado, o professor pode promover troca de correspondência, por exemplo. Ao explicar o gênero *carta*, solicita que todos os alunos tragam seu endereço de forma completa, com, inclusive, CEP.

Depois de explicado o gênero *carta*, solicita que um escreva uma carta a outro (sorteando quem escreverá a quem). Depois de escrita a carta, o professor explica a elaboração de envelope. Após isso, solicita que os alunos preencham os envelopes com os dados fornecidos e juntamente com a professora encaminham-se à caixa de correio mais próxima da escola. Será considerado perdedor o aluno cuja carta não chegue ao destino.

Essas são meras sugestões para um fazer educativo significativo, lúdico e dinâmico, para fazer da sala de aula um aprender prazeroso. Muitas outras atividades podem ser feitas, dependendo da realidade da turma e da criatividade do docente.

Considerações finais

Nosso objetivo neste trabalho foi o de propor atividades lúdicas como instrumentos auxiliares aos professores que atuem no Ensino Fundamental I, objetivando auxiliá-los no desenvolvimento da competência escrita de seus alunos. Ao final do trabalho, pensamos ser importante lembrar que o docente procure compreender a fase de aquisição da escrita em que seus alunos estão, quais competências deve ter e, frente às dificuldades, que aja com seriedade e responsabilidade, porque está atuando para formar cidadãos.

Vale acrescentar que trabalhar com jogo é uma estratégia e, portanto, urge que estejam inseridas nos planejamentos pedagógicos e que sejam avaliados seus resultados. Além disso, reforçamos que, ao trabalharmos com jogos, estamos preparando os discentes para também atenderem às normas e regras sociais, por isso, todas as orientações para que essas possam ser atendidas devem ser expressas com antecedência.

Fazendo isso, estamos certos de que o ensinar será prazeroso e o aprendizado muito significativo.

Referências

- ARISTÓTELES. *Arte Retórica e Arte Poética*. São Paulo: Ediouro, 2001.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- FERRERO, E. *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1981.
- KATO, M. *No mundo da escrita*. São Paulo: Ática, 1987.
- LOWENFELD, V. *A criança e sua arte*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.
- MARTINS, W. *A palavra escrita*. São Paulo: Editora Ática, 2012.
- NOVAES, M. H. *Psicologia Escolar*. Cap. 3. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 1972.

PEIXOTO, C. S. *et al.* *Letramento você pratica?* Disponível em:
<<http://www.filologia.org.br/viicnlf/anais/caderno09-06.html>> Acesso em: 30.out.2004.

PIAGET, J. A *formação do Símbolo da Criança: Imitação, Jogo e sonho, Imagem e Representação.* 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

SOARES, M. B. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas.* Disponível em:
<<http://www.anped.org.br/26/outrostestos/semagdasoares.doc>> Acesso em: 30.out.2004

TFOUNI, L.V. *Letramento e alfabetização.* São Paulo: Cortez, 1995.

VYGOTYSKI, L. S. *Formação Social da Mente.* São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Outras fontes

www.comunicatec.blogspot.com Acesso em 17.set.2013)

praxiscrista.blogspot.com Acesso em 17.set.2013)

Portal do MEC: www.mec.gov.br Acesso em 17.set.2013)

ABSTRACT

In this work, we presents the difficulties that may arise during the process of acquisition writing, focusing our discussions on Elementary School, and we suggest some games as activities ancillary to motivate students to improve their writing competence. Constituted, our theoretical apparatus, authors as Blacksmith (1981) and Kato (1987), for discussions about the writing development Aristotle (2001) for importance of including games in school.

Key words: *Students. Elementary School. Writing Skill. Games.*