

Deixa eu brincar! A busca por superar os desafios enfrentados na alfabetização pós-pandemia: aliando o lúdico nos anos iniciais

Let me play! The pursuit for overcoming the challenges faced in the post-pandemic literacy process: including playful activities in the Early Years

¡Déjame jugar! La búsqueda para superar los retos de la alfabetización en la pospandemia: aliando lo lúdico en los años iniciales

*Cristiane Medianeira da Silva Reis*¹  

*Darciel Pasinato*²  

*Fabiana Regina da Silva*³  

Resumo

Este artigo aborda as vivências, os desafios e as reinvenções do professor-pesquisador na volta às aulas presenciais, após dois anos de pandemia de Covid-19. Diante das dificuldades de aprendizagem e do uso da ludicidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sob uma ótica qualitativa, investiga-se e observa-se, a partir da pesquisa-ação, a seguinte problemática: como é possível alavancar o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com auxílio da ludicidade? Os objetivos deste estudo são apresentar alguns aspectos sobre ludicidade na transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais, bem como relatar algumas vivências na retomada das aulas presenciais, refletindo sobre a teoria e a prática da relação entre o brincar e a alfabetização. Os resultados indicam que o professor, além de ser brincante e reflexivo em sua prática diária, deve estar em constante processo de atualização de seus aportes teóricos. Além disso, os achados evidenciam que diálogo e respeito com o tempo do outro e com as diversidades e adversidades são aspectos fundamentais para a transição entre a Educação Infantil e Anos Iniciais. Nesse cenário de transição, o lúdico constitui um dos principais aliados no ciclo da alfabetização dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Educação Infantil; Anos Iniciais; ludicidade; alfabetização.

Abstract

This paper discusses the experiences, challenges and reinventions of the teacher-researcher in the return to in-person classes after two years of the Covid-19 pandemic. Given the learning difficulties and use of ludic practices in the Early Years of Elementary School, based on a qualitative approach, the following problematic study is investigated: how can we improve the reading and writing learning and teaching process in the Early Years of Elementary School with the support of ludic practices? The objectives of this study are to present some aspects of playfulness in the transition from Early Childhood Education to the Early Years, as well as to report experiences in the resumption of in-person classes, reflecting on the theory and practice of the relationship between play and literacy. Results show that the teacher, besides being playful and reflexive in their daily practice, should be constantly updating their technical basis process. In addition, evidence shows that dialogue and respect with the other person's time and with the diversities and adversities are essential aspects for the transition

¹ Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS – Brasil.

² Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo/RS – Brasil.

³ Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS – Brasil.

between Early Childhood Education and Early Years. In this scenario of transition, ludic activities are one of the main allies in the literacy construction.

Keywords: Early Childhood Education; Early Years; ludic practice; literacy.

Resumen

Este artículo aborda las experiencias, los retos y las reinenciones del docente-investigador en la vuelta a las clases presenciales tras dos años de pandemia de Covid-19. Frente a las dificultades de aprendizaje y del uso de recursos lúdicos en los años iniciales de la Enseñanza Primaria, desde una perspectiva cualitativa, se investiga el siguiente problema: ¿cómo impulsar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en los años iniciales con la ayuda de recursos lúdicos? Los objetivos de este estudio son presentar algunos aspectos sobre la ludicidad en la transición de la Educación Infantil a los primeros años de la Educación Primaria, así como relatar algunas experiencias en la reanudación de las clases presenciales, reflexionando sobre la teoría y la práctica de la relación entre el juego y la alfabetización. Los resultados indican que el docente, además de ser lúdico y reflexivo en su práctica cotidiana, debe estar en un proceso constante de actualización de sus aportes teóricos. Además, el diálogo y el respeto por el tiempo del otro y por la diversidad y la adversidad son fundamentales para la transición entre la Educación Infantil y los años iniciales. En la transición, lo lúdico es uno de los principales aliados en el ciclo de alfabetización de esta etapa.

Palabras clave: Educación Infantil; Años iniciales; recursos lúdicos; alfabetización.

Introdução

Na conjuntura pós-pandemia de Covid-19, houve grandes lacunas na área educacional, as quais vão aumentando conforme a idade dos alunos e contribuindo para a defasagem escolar, o que já era uma preocupação antes mesmo dessa crise sanitária, social e educacional ter sido verificada. E como reverter esse quadro tão grave na área da educação no Brasil?

Este estudo aborda algumas práticas envolvendo o uso da ludicidade como elemento auxiliar na alfabetização de crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como traz sugestões de utilização do lúdico para a Educação Infantil. Tais práticas foram vivenciadas ao longo do ano letivo de 2022, com a volta das aulas para a modalidade presencial, após dois anos de pandemia de Covid-19. Nesse sentido, o presente artigo discute as principais dificuldades de ensino e aprendizagem na apropriação do sistema de escrita alfabética e o uso da ludicidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para isso, são utilizados como referência autores da área da educação, da alfabetização e da ludicidade, como Freire (1996), Vasconcellos (1998), Santos (2001), Lopes (2006), Massa (2015) e Soares (2020) e, para examinar a seguinte problemática: de que maneira tornar efetivo o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com o auxílio da ludicidade? As reflexões deste estudo intentam compreender o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, identificar os desafios encontrados pelo professor-pesquisador no decorrer do processo de alfabetização e propor atividades lúdicas diversificadas para auxiliar no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, a partir da reflexão sobre as práticas pedagógicas exitosas realizadas ao longo do ano letivo de 2022. A investigação ora apresentada resulta de vivências em uma escola da zona oeste da cidade de Santa

Maria, Rio Grande do Sul, a partir de práticas pedagógicas empreendidas em sala de aula do professor-pesquisador com crianças da Educação Infantil (de quatro e cinco anos de idade) e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (de seis até dez anos).

Este artigo, além desta introdução e das considerações finais, está organizado em quatro seções. São elas: metodologia; desafios do contexto escolar do Ensino Fundamental após o retorno à modalidade presencial; aspectos da ludicidade na transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais; e um olhar atento ao querer brincar: da teoria à prática sobre alfabetização de crianças.

Metodologia

De caráter qualitativo, este estudo visa propiciar uma reflexão fundamentada e promover um giro investigativo capaz de identificar e analisar dados que não podem ser mensurados numericamente. A abordagem qualitativa lida com as vivências cotidianas, com a experiência e com a compreensão das estruturas e instituições, que são resultados da ação humana objetivada (Minayo, 2013).

A pesquisa de abordagem qualitativa proporciona um estudo que, conforme Minayo (2013, p. 21-22),

[...] responde a questões muito particulares. [...] que se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A pesquisa qualitativa parte da construção social da realidade em estudo, estando interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano em relação à questão de estudo (Flick, 2009). Nesse sentido, Flick (2009) explica que a pesquisa qualitativa consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo compreensível. Isso pressupõe estudar as coisas em seus contextos naturais e interpretar os fenômenos a partir dos sentidos que as pessoas lhes atribuem.

Na perspectiva qualitativa, este estudo conta com pesquisa bibliográfica para garantir a operação da intersubjetividade a partir de construções teóricas e conceituais da área. Esse tipo de busca em estudos teóricos e científicos, como reforça Amaral (2007, p. 1), constitui

[...] uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseará o trabalho. Consistem no levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa.

Para dar consistência ao estudo acerca dos temas que o integram – ludicidade, Educação Infantil e alfabetização –, recorreu-se ao levantamento de referenciais teóricos com a ajuda da pesquisa bibliográfica, que, para Fonseca (2002), é embasada em autores voltados a compreender e refletir a respeito da hipótese de pesquisa levantada. Além

disso, procedeu-se à leitura de políticas educacionais e leis que orientam as ações no campo educacional e suas demandas. De acordo com Boccato (2006), a pesquisa bibliográfica busca levantar e analisar criticamente os documentos publicados sobre o tema a ser pesquisado, com o intuito de atualizar e desenvolver o conhecimento em determinada área.

Também, no decorrer do processo de observação e construção da prática pedagógica durante o ano letivo, na postura de professor-pesquisador de sua prática, utilizou-se a pesquisa-ação como maneira de observar, compreender, intervir e traçar estratégias para a resolução de problemas. Conforme Thiollent (1986, p. 14), a pesquisa-ação “[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo [...], como maneira de pensar e melhorar a prática, aliando teoria, reflexão, análise e ação”.

Dessa maneira, este estudo destaca algumas práticas pedagógicas desenvolvidas pelo professor-pesquisador ao longo do ano letivo de 2022, tanto na Educação Infantil, considerada uma fase fundamental para a construção de vivências e experiências, quanto na transição para os Anos Iniciais, especificamente na fase de alfabetização, que constitui o foco deste artigo. A pesquisa foi realizada sob a perspectiva da ludicidade com turmas do 1º e 2º anos, inseridas no ciclo de alfabetização, bem como com alunos do 3º e 4º anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que ainda não estavam plenamente alfabetizados devido aos impactos da pandemia. Assim, foram descritas práticas e propostas pedagógicas fundamentadas na BNCC e em autores que abordam a alfabetização, o letramento e a ludicidade.

Para desenvolver tais práticas, tornou-se necessária a aplicação de uma avaliação diagnóstica para identificar o nível de alfabetização dos alunos. Após essa avaliação, constatou-se que a maioria ainda não havia se alfabetizado plenamente, o que levou à elaboração de um planejamento em conjunto com os professores, visando propiciar atividades lúdicas que auxiliassem no processo de alfabetização, na socialização e na interação das crianças por meio de brincadeiras e jogos. Ao longo das atividades, foram observados o interesse, a motivação e o envolvimento dos alunos, além de seu progresso no processo de alfabetização, analisado por meio de devolutivas em sala de aula, como leituras de pequenas palavras, ditados e construção de frases. Semanalmente, aumentava-se de forma gradativa o nível de dificuldade das atividades, incorporando aspectos como ortografia, leitura e produção de palavras e textos, de acordo com o nível de cada turma.

Entre as práticas lúdicas aplicadas, destacam-se cantigas de roda, jogos e brincadeiras voltadas à alfabetização e à musicalização, tais como pular “sapata silábica”, bingo de letras e sílabas, músicas e cantigas com sílabas, brincadeiras livres para construção de palavras, jogos com sílabas em duplas, trios e grupos, pescaria silábica e contagem de tampinhas, entre outras atividades descritas ao longo deste artigo.

Evidenciou-se a participação ativa e o envolvimento das crianças durante todo o processo de alfabetização, demonstrando que aprender brincando se mostrou uma estratégia motivadora e prazerosa, ao proporcionar uma aprendizagem mais significativa

e equilibrada. À medida que as brincadeiras foram sendo desenvolvidas, as devolutivas dos alunos tornaram-se cada vez mais positivas, e, ao final do ano letivo, a maioria já havia alcançado a alfabetização.

Desafios do contexto escolar no Ensino Fundamental após o retorno à modalidade presencial

A escola onde o presente estudo é desenvolvido está localizada no município de Santa Maria, Rio Grande do Sul, que possui população de cerca de 300 mil habitantes. Essa instituição de ensino faz parte da rede municipal de educação e atende um total de 108 alunos, tanto da Educação Infantil (quatro a cinco anos) quanto do Ensino Fundamental (seis até dez anos). Desse total de alunos, cinco possuem laudo médico de transtorno do espectro do autismo (TEA), macrocefalia, surdez ou limitação motora, e outros dez alunos estão esperando laudos médicos com suspeita de dislexia, deficiência intelectual ou transtorno e déficit de atenção e hiperatividade (TDAH).

A estrutura física da escola é considerada pequena, pois conta com três salas de aula, secretaria, cinco banheiros, cozinha, biblioteca, sala de apoio e área coberta para recreação. Em termos de recursos humanos, possui oito professoras e três funcionários, uma educadora especial, uma professora de planejamento (hora-atividade) e um aluno monitor. A escola não possui vice-diretora nem agente administrativo, sendo esses papéis direcionados para a diretora e a coordenadora pedagógica, que organizam a gestão administrativa e pedagógica da escola.

A escola está inserida em uma comunidade com vulnerabilidades sociais, composta de famílias de baixa renda. A maioria dos pais são prestadores de serviço, e muitas mães são as responsáveis primeiras ou, as únicas, pela renda e pela liderança familiar e trabalham como empregadas domésticas, cuidadoras de crianças e idosos ou técnicas de enfermagem.

Com o advento da pandemia do coronavírus, as escolas foram fechadas, e as aulas passaram a ocorrer no formato remoto. Depois de quase dois anos sem a presença física dos alunos e professores, a retomada das aulas foi sendo realizada gradativamente, ao final de 2021 e ao longo de 2022. Com essa volta ao formato presencial, evidenciaram-se ainda mais, colocando-se evidenciadas e clarificadas as lacunas educacionais já existentes, e deixadas agravadas pelo período pandêmico, às já emergentes e desafiadoras defasagens de aprendizagem dos alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e as dificuldades de interação e desenvolvimento dos alunos da Educação Infantil.

Assim, uma das primeiras ações realizadas pela escola após o retorno ao modelo presencial, foi a avaliação diagnóstica, que consiste em cada professor avaliar sua turma e seus alunos individualmente para perceber em que nível cada um se encontra. Segundo Lüdke (2005, p. 17), “A avaliação é poderosa e indispensável no esforço atuando como um ponto de partida”. Essa avaliação, conforme orientação pedagógica da escola, deveria ser ampla e contemplar aspectos do desenvolvimento individual, das habilidades, dos

campos de saber, dos direitos de aprendizagem e das competências, conforme prevê a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017).

Desse modo, a partir da avaliação, percebeu-se que 70% dos alunos ainda não sabiam ler, escrever e contar, bem como que os alunos de Educação Infantil de Pré A e Pré B tinham dificuldades de expressão, socialização, autorreconhecimento de si, reconhecimento do outro e desenvolvimento emocional, cognitivo e motor. Com isso, ficou evidente a necessidade de realizar ações imediatas e em longo prazo que pudessem alcançar esses alunos que estavam com maior dificuldade em relação aos demais. Além disso, ressaltou-se a importância de iniciativas que promovessem a socialização e o desenvolvimento psicossocial de todos os estudantes envolvidos no processo educacional, tanto da Educação Infantil quanto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Contudo, era preciso considerar que uma das dificuldades apresentadas consistia na falta de familiaridade até mesmo com o ambiente e a rotina escolar. Diante desse cenário, questionava-se: de que forma seria possível trabalhar as dificuldades das habilidades e dos objetivos de aprendizagem, tornando a escola e a aula mais atrativas, potentes e com maiores possibilidades de sentido para os educandos, de forma a configurar um caminho para combater a defasagem diagnosticada? Assim, como uma das estratégias para melhorar essas lacunas, desenvolveu-se o projeto de alfabetização baseado na ludicidade, que consistia em alfabetizar brincando, com o auxílio de várias alternativas brincantes e alfabéticas, potencializadoras de diversos aspectos da aprendizagem: brincar de escrever com giz os nomes dos colegas no chão, jogos de caça sílabas e letras com construção e hipóteses de palavras, contagem de rotina com tampinhas e pedrinhas, sapata das letras e sílabas para pular e montar palavras, jogos de balões para diferenciar letras de números, corrida do saco e da colher com letras e números, entre outros.

Para os alunos da Educação Infantil, foram desenvolvidas propostas que estimulasse a interação, o desenvolvimento, a criatividade e, principalmente, o brincar. Para isso, o professor-pesquisador recorreu às suas memórias de infância, resgatando brincadeiras tradicionais, como esconde-esconde, passa-anel, cantigas de roda, caçador e corrida de saco, tanto antigas quanto contemporâneas.

Dessa forma, promoveu-se a interação e a convivência entre as crianças, considerando que passaram quase dois anos afastadas do ambiente escolar e da socialização. O planejamento das atividades privilegiou brincadeiras entre pares, em duplas, trios e grupos, buscando o maior envolvimento possível dos alunos. Com isso, gradualmente, todas as crianças começaram a interagir, participar e se engajar no processo lúdico.

Aspectos sobre a ludicidade na transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais

A primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil, obrigatória para crianças a partir dos quatro anos completados até 31 de março do referido ano da

matrícula escolar, é uma fase de muitas descobertas, interações e brincadeiras. Nessa etapa, as crianças passam a conhecer e participar de uma rotina na escola, com organização dos tempos e espaços em sala de aula e no ambiente escolar, onde a adaptação, a afetividade, a escuta e o lúdico são aliados importantes nesse processo que marca a inserção da criança na escola e nas responsabilidades e nos objetivos que envolvem essa fase do desenvolvimento. Nessa fase, busca-se o desenvolvimento integral da criança como sujeito social e educacional. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEI),

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009).

Espera-se do educador, nesse processo, ser brincante nas práticas e estudante das teorias do brincar, conhecendo os caminhos para chegar o mais próximo possível daquilo que faz sentido para o educando em sua fase de desenvolvimento humano. Para isso, precisa pensar em planos educacionais que considerem a criança em sua integralidade, de modo que ela aprenda brincando, com aulas que envolvam a imaginação, brincadeiras, leituras, interações e relações práticas do cotidiano. Assim, “[...] parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (Brasil, 2017).

Refletir sobre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental implica compreender que, por meio das interações e brincadeiras, haverá promoção das aprendizagens. Portanto, a ludicidade está presente nas vivências infantis, sendo, segundo Massa (2015, p. 127), o

[...] estado de ânimo, emergente das atividades praticadas com plenitude. A experiência lúdica está fora, além de todas as diferenças, é única. Por isso, possibilita ao sujeito experimentar a igualdade entre todos e tudo que existe. Estimula a aprendizagem da ética, das estratégias mentais e, sobretudo, da harmonia entre as pessoas. Para o uso satisfatório das atividades lúdicas inseridas em um contexto onde exista a emergência da ludicidade na prática educativa, faz-se necessário um mediador amadurecido emocionalmente, assim como científica e tecnicamente.

Ressalta-se a importância do professor-pesquisador, que estuda cientificamente a abordagem lúdica e que pensa e reflete acerca de planos pedagógicos contempladores dos cinco campos de experiências, conforme a faixa etária da criança: “O eu, o outro e o nós, corpo, gestos e movimentos, traços, sons, cores e formas, escuta, fala pensamento e imaginação, espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (Brasil, 2017). Nesse sentido,

Vivenciar a educação lúdica é estar presente e inteiro como docente e viabilizar o mesmo para os seus alunos. É praticar uma educação que integra, ao invés de separar

mente de corpo ou sentimento de razão, considerando as diversas possibilidades. Dessa forma, as manifestações ou práticas lúdicas são além de um recurso formativo uma possibilidade de autodesenvolvimento (Massa, 2015, p. 128).

Pensar em autodesenvolvimento é pensar na transição entre duas etapas da Educação Básica, a saída da Educação Infantil e a entrada nos Anos Iniciais, o que requer equilíbrio para garantir “[...] a integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças” (Brasil, 2017). Para tanto, faz-se necessário respeitar as singularidades e as fases do desenvolvimento humano, com estratégias de adaptação para as crianças, sendo a ludicidade importante nessa transição.

Percebe-se que o processo da Educação Infantil, em que as brincadeiras e interações são o eixo do currículo e fazem parte do desenvolvimento infantil, não acaba nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mas perpassa toda esta etapa. Para dar continuidade ao amplo desenvolvimento nessa fase, é necessário que o professor insira na rotina das crianças a fantasia e a imaginação e, assim, propicie diariamente por meio do brincar, a construção de conhecimento e aprendizagens através do conhecer amplo.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), destaca-se que o Ensino Fundamental – obrigatório e gratuito na rede pública, com duração de nove anos e início aos seis anos de idade – objetiva a formação básica do cidadão, tendo como finalidade desenvolver o educando e assegurar-lhe:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (Brasil, 1996).

É normal a criança precisar de um período para adaptar-se ao novo ambiente e às novas formas de aprendizado; por isso, além de agregar aspectos pedagógicos como a ludicidade, os professores das duas etapas – Educação Infantil e Anos Iniciais – precisam estabelecer uma troca de informações, realizando a escuta ativa e sensível da criança, e auxiliar a família para que a transição seja gradual e não tumultuosa. Segundo Feitosa, Gama e Oliveira (2016), é imprescindível uma adaptação mediada pelo brincar, fora e dentro da sala de aula, bem como atividades coletivas direcionadas com intervenção, a fim de que essa transição para Ensino Fundamental seja exitosa. O currículo dos Anos Iniciais compõe a segunda etapa da Educação Básica, em que são analisados e estimulados diversos aspectos dos desenvolvimentos cognitivo e socioemocional das crianças.

É nos Anos Iniciais que a alfabetização e letramento devem se constituir como práticas indissociáveis. A criança precisa apropriar-se de um sistema de escrita alfabético juntamente com suas convenções ortográficas (alfabetização), sendo capaz de identificar e vivenciar os diferentes usos e as funções da escrita (letramento):

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização [...] não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita (Soares, 2020, p. 27).

Com isso, percebe-se o quão complexo é alfabetizar letrando, pois não se trata apenas de expor a criança a materiais escritos; é necessário orientá-la de forma sistemática e progressiva no decorrer do processo de aprendizagem. Disso decorre a importância de tal temática ser discutida e pesquisada amplamente para que as políticas públicas propostas possam propiciar a formação e a atuação do professor que está imerso nesse processo: “[...] o professor é o coordenador do processo ensino-aprendizagem. Deve assumir seu papel de sujeito histórico de transformação da realidade escolar, articulado a realidade social mais ampla” (Vasconcellos, 1998, p. 105).

Nessa conjuntura, o professor alfabetizador terá de avaliar e pensar constantemente suas práticas para que consiga orientar sua própria caminhada e a de seu educando, ou seja, para que consiga “[...] alfabetizar conhecendo e orientando com segurança o processo de alfabetização, o que se diferencia fundamentalmente de alfabetizar trilhando caminhos predeterminados por convencionais métodos de alfabetização” (Soares, 2020, p. 352). Os métodos alfabéticos convencionais e tradicionais já são questionados em sua eficácia há bastante tempo, porém ainda existem escolas e professores alfabetizadores que fazem uso de tais práticas, às vezes por não ter domínio ou conhecimento de outras técnicas mais inovadoras para alfabetizar.

No mundo conectado e tecnológico, em constante e rápida mudança em que vivemos, o professor precisa, mais do que nunca, dispor-se a inovar, retrair estratégias e ser o protagonista de sua prática, o que reflete diretamente na aprendizagem das crianças, visto que o “[...] modo de agir do professor em sala de aula, mais do que suas características de personalidade, colabora para uma adequada aprendizagem do aluno” (Abreu; Masetto, 1997, p. 115). Nessa perspectiva, aquele professor dinâmico, alegre e brincante, que usa tecnologias a seu favor, utilizando elementos como jogos, músicas, percursos formativos e plataformas digitais para atrair seus alunos com as novidades na área da educação e trazê-lo para o processo de alfabetização, é um educador sábio em sua prática pedagógica. Já aquele professor que não tem disposição para a mudança e a aquisição de novos saberes, que não atua com empatia e sensibilidade e que não ouve seus alunos é, conseqüentemente, um educador tradicional, que não desperta em seus alunos o desejo de alfabetização.

Tanto nas reflexões teóricas quanto no contexto da prática pedagógica, é fato que o agir animado e entusiasta do professor, disposto a se repensar e a aprender continuamente, propondo-se a um brincar para ensinar com sentido, colabora para a aprendizagem do aluno. Contribuem para isso, também, a escola e a mantenedora investirem em formação continuada e em condições mínimas de trabalho como materiais, jogos e livros para a prática do professor.

Quanto mais o ensino for rígido e baseado em certezas e tradições, menos os alunos se sentirão desafiados e engajados no aprendizado. Por isso, a ludicidade desempenha um papel fundamental, favorecendo a aprendizagem tanto do educador quanto do aluno.

Um olhar atento ao querer brincar: da teoria à prática sobre alfabetização de crianças

Após o retorno presencial das atividades escolares, deparamo-nos com uma realidade diferente daquela anterior à pandemia. A maioria das crianças retornou à escola agitada e desconcentrada, provavelmente por ter ficado muito tempo fora da escola, sem socialização e em contato com as telas, seja do computador, tablet e/ou celular, e convivendo com o medo de contrair a doença.

Assim, o início do ano letivo de 2022 foi desafiador e cansativo, pois, a cada tentativa de iniciar uma atividade diversificada ou de progredir nos direitos de aprendizagem e/ou objetos de aprendizagem, poderia ocorrer uma frustração. A cada reunião ou encontro docente, abriram-se espaços e discussões entre os professores, os quais compartilhavam aflições e incertezas e buscavam saídas e novas maneiras de ver e agir, já que a maioria de seus alunos queria “brincar” e conversar em sala de aula, em uma ansiosa pretensão de suprir carências e de, por vezes, disfarçar e desconversar a falta de possibilidade de, naquele momento, atingir o básico esperado para ir adiante.

Constatou-se que as crianças sequer ficavam sentadas para se concentrar em alguma atividade. Vivenciando essa nova fase educacional e seus desafios, foi necessário empreender ações que pudessem ser desenvolvidas principalmente na sala de alfabetização, posto que essas crianças não vivenciaram presencialmente a fase de Educação Infantil (Pré A e Pré B), que é essencial para a construção das bases de interação, experimentação e brincadeiras.

Segundo a BNCC, “[...] é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens” (Brasil, 2017, p. 39). Como não houve esse acompanhamento diário das crianças na Educação Infantil, surgiram lacunas na aprendizagem, principalmente em relação às interações e brincadeiras entre elas e às observações do professor.

Nesse sentido, também é de fundamental importância saber que, antes da educação formal, as crianças experienciam as bases da leitura e da escrita em contextos emergentes como a família, mas isso difere muito em cada caso. Segundo Alçada et al. (2021), o desenvolvimento oral e a descoberta da escrita ocorrem naturalmente nos contextos significativos dos bebês e das crianças, nomeadamente na família e na Educação Infantil. Logo, entender e respeitar as vivências e experiências que as crianças trazem consigo quando entram na fase escolar é essencial. Segundo a BNCC (BRASIL, 2017), a criança tem o direito de expressar, como sujeito criativo, dialógico e sensível,

emoções, necessidades, dúvidas, sentimentos, descobertas, hipóteses, questionamentos e opiniões por meio de diferentes linguagens.

Assim, essa diversidade coloca os estudantes em um espaço de produção de conhecimentos, como ocorre com o brincar, que é a representação da realidade da qual cada um faz parte. Segundo Freire (1996, p. 11-12), a compreensão dos mecanismos de aprendizagem na vida cotidiana orienta a ação educativa, sobretudo no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, pois

[...] o ato de ler não se esgota na descodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas [...] se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e contexto.

Para Freire (1996), a leitura de mundo significa a compreensão da curiosidade humana, característica imprescindível para a produção do conhecimento. Ler e escrever são atos extremamente necessários que determinam a maneira pela qual os indivíduos lerão o “mundo”. Compreender, criticar, opinar e interpretar o que se lê integram as habilidades de um indivíduo letrado. Para que esse processo aconteça, as bases da alfabetização devem ser bem construídas ao longo dos anos escolares e da vida de cada um, de modo que os sujeitos sejam inseridos no universo letrado; caso contrário, serão analfabetos funcionais.

Por isso, esse processo de ensino e aprendizagem é capaz de assegurar a inserção dos indivíduos na sociedade da qual eles fazem parte, possibilitando uma leitura que vai além dos livros. Essa leitura pode ser denominada de “leitura de mundo”, algo que extrapola os muros da escola. É essa leitura de mundo que permite ler o contexto social e pensar a educação.

Esse problema, também presente na escola em estudo, agravou-se ainda mais no período pós-pandemia, com o retorno às aulas presenciais. Diante disso, questionou-se como resolver ou ao menos mitigar tal problemática. Sabe-se que a alfabetização é algo complexo e que as crianças aprendem em diferentes ritmos, por meio de distintos modos e métodos. Com o auxílio da ludicidade, buscou-se, portanto, facilitar o processo de alfabetização entre os dois primeiros anos dos Anos Iniciais e deixá-lo mais prazeroso, tanto para quem ensina quanto para quem aprende.

O lúdico no processo de ensino-aprendizagem pode ser explorado por meio de diversas atividades que estimulam o aprendizado de forma divertida e prazerosa. A ludicidade é parte integrante das ações da criança e por isso tão importante envolvendo amplas intenções educativas, promovendo o desenvolvimento das habilidades fundamentais nesse processo. Segundo Almeida (2008, p. 41),

A educação lúdica contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática

exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

Nessa perspectiva, o professor, ao realizar o seu trabalho em sala de aula, deverá estabelecer relações objetivas entre o conhecimento a ser construído e o ato de brincar. A esse respeito, Santos (2001, p. 79-80) indica que

[...] o brincar representa um fator de grande importância na socialização da criança, pois é brincando que o ser humano se torna apto a viver numa ordem social e num mundo culturalmente simbólico. Brincar exige concentração durante um grande intervalo de tempo. Desenvolve iniciativa, imaginação e interesse. Basicamente é o mais completo dos processos educativos, pois influencia o intelecto, a parte emocional e o corpo da criança.

Tendo isso em vista, a ideia principal, embasada na prática da pesquisa-ação, consistia naquele momento em interferir como docente-pesquisador nas práticas vivenciadas, incluindo pensar em técnicas e metodologias variadas para então observar o desenvolvimento e o que era possível e, assim, analisando o cotidiano, planejar a próxima ação. Estavam em perspectiva, propostas como jogos e brincadeiras de segmentação de palavras em sílabas, aliteração, rimas e sons para desenvolver a consciência fonológica e brincadeiras com palmas, dedos e passos.

Nas palavras de Aguiar e Mata (2021, p. 188), “[...] os educadores devem planejar atividades bem como aproveitar as oportunidades informais que emergem no contexto das rotinas da sala para promover o desenvolvimento da consciência fonológica das crianças”. O trabalho que é realizado tendo como partida a atividade lúdica, influencia a formação da criança no que concerne aos aspectos cognitivos, linguísticos, emocionais e sociais. E essas situações de faz de conta instigam a imaginação, enriquecem a experiência sensorial, estimulam a criatividade e desenvolvem amplas habilidades da criança.

Educar ludicamente tem uma significação muito profunda e está presente em todos os segmentos da vida. Conforme Lopes (2006, p. 110),

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons, e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais.

Ao utilizar brincadeiras como faz de conta, as crianças (principalmente da Educação Infantil) buscavam imitar, imaginar, representar e comunicar de uma forma específica que uma coisa pode ser outra, que uma criança pode ser um objeto ou um animal e que um lugar imaginado pode ser outro. Brincar é, assim, um espaço no qual se pode observar a coordenação das experiências prévias das crianças e aquilo que já conhecem, utilizando a ativação de uma memória e atualizando seus conhecimentos prévios, de forma a aplicá-los e transformá-los por meio da criação de situações novas.

Desenvolver a imaginação e aguçar sentidos como visão, audição e fala ao envolver-se na criação e confecção de um mascote, por exemplo, foram atos capazes de instigar a concentração e o raciocínio tanto para Educação Infantil como para os Anos Iniciais. Já brincadeiras como quebra-cabeças, bingo, troca letras, cabra-cega, pega o rabo, cadê o anel?, diabo rengo, o último a chegar, um, dois, três, já..., estátua, música e cantigas de roda são exemplos que instigam a percepção dos sons da língua, fundamentais para compreender que a escrita é uma representação da fala. Essa percepção pode ser desenvolvida de forma lúdica e criativa, por meio de brincadeiras que integram cultura oral e que são específicas das diversas regiões brasileiras, tais como cantigas de roda, quadrinhas, trava-línguas, adivinhas e parlendas.

Nos Anos Iniciais, explorou-se a realização de círculos e o estímulo à pronúncia dos nomes das crianças, inicialmente como uma forma de ampliar a socialização e o conhecimento, mas também como estratégia para a identificação de letras e associações. Esse processo se tornava evidente quando as crianças faziam comentários como: “É a mesma letra que inicia o meu nome!” ou “O nome da minha irmã também começa com A”.

Nesse mesmo espírito de descoberta e exploração das letras e da leitura de mundo, os alunos tiveram a oportunidade de compartilhar suas percepções sobre o que vivenciaram e aprenderam de novo durante o ensino remoto, trazendo reflexões e significados construídos ao longo desse período. Além disso, foi proposta uma caminhada pelas proximidades da escola com o objetivo de observar se os alunos identificavam e reconheciam visualmente letras e palavras em placas, fachadas de lojas e sinalizações dos espaços, o que proporcionou situações ricas de aprendizagem.

À medida que se constatava, por meio de avaliações diagnósticas, que algumas aprendizagens haviam sido consolidadas mesmo após o período de ensino remoto, evidenciadas nas interações dos alunos – como o domínio de sons fonéticos, a associação entre letras maiúsculas e minúsculas, a formação de sílabas, a identificação de números e sua correspondência com quantidades de objetos, como pedrinhas coletadas no pátio, brinquedos e pulos em brincadeiras –, tornava-se possível planejar novas ações para avançar no processo de ensino, propondo situações e desafios cada vez mais significativos.

Portanto, há diversas maneiras e métodos para auxiliar a alfabetização com o auxílio da ludicidade. Além do brincar, identifica-se a possibilidade do reaproveitamento de materiais reciclados (a exemplo de latas, garrafas plásticas, tampinhas, papelão, botões e restos de tecidos), que servem para fazer jogos pedagógicos e desenvolver a conscientização e o cuidado com o meio ambiente, auxiliando na leitura de mundo. Ao encontro disso, Dias (2013, p. 1) afirma que

Existem inúmeras possibilidades de práticas pedagógicas para se realizar isso dentro de sala de aula. Imaginemos projetos e trabalhos escolares que podemos fazer nas datas comemorativas, como semana do Meio Ambiente, dia da árvore ou dia da água. Enfim, acredito que daríamos, além de ensino, também a conscientização.

Trata-se de conscientizar não somente em datas comemorativas, como um cumprimento de tarefa, mas de ensinar diariamente, preenchendo de sentidos e

produzindo novas culturas e modos de ser e estar no mundo e cuidando da formação integral e interdisciplinar, em prol da preservação do ambiente em que estamos inseridos. Assim, as crianças passam a ter mais responsabilidade, cuidado e respeito com o planeta.

Da mesma maneira que em outras fases da educação escolar, na alfabetização, as possibilidades aliadas ao lúdico são enormes. Ao realizar circuitos, jogos e brincadeiras com alunos, além da aprendizagem, instiga-se a cooperação nas atividades em grupo, a empatia e o diálogo, elementos essenciais que devem ser considerados pelos educadores.

Verifica-se que, com a ajuda da ludicidade de forma sistemática e progressiva, a aprendizagem da leitura e da escrita vai se tornando mais fácil e prazerosa, levando naturalmente à alfabetização. Assim aconteceu com as turmas dos Anos Iniciais da instituição pesquisada, em que 70% dos alunos se alfabetizaram ao final do primeiro ano letivo após a retomada do ensino presencial.

Na Figura 1, consta um exemplo de uma atividade associada à aula no pátio, utilizando jogos e brincadeiras para potencializar formas de alfabetização.

Figura 1. Crianças brincando e jogando um jogo silábico



Fonte: Elaborada pelos autores.

Pode-se verificar que, após a inserção da ludicidade para assessorar a alfabetização na maioria das turmas da escola, principalmente para aqueles alunos que não acompanharam de casa o que era proposto de maneira remota por condições variadas, houve uma significativa melhora na aprendizagem desses estudantes, os quais demonstraram o desenvolvimento de diversas habilidades. Percebe-se, então, que as alternativas individuais e coletivas que englobem o ensino e a aprendizagem com auxílio do lúdico são fundamentais. O aprender brincando deve ser rotineiro em turmas de Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e não apenas na Educação Infantil.

Considerações finais

Com vistas a responder à pergunta que guiou o desenvolvimento deste estudo – de que maneira alavancar o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com o auxílio da ludicidade? –, procedeu-se a um processo de observação diagnóstica e sensível, posto que a escola precisava reaprender com os alunos. Assim, em um primeiro momento, a partir de orientação e análise pedagógica, destinou-se atenção às bases da Educação Infantil, retomando pontos de partida inacabados, para ensinar a organização de brincadeiras, comandos e instruções e permitir que os alunos brincassem, convivessem e interagissem com seus pares. A partir disso, foi possível trabalhar os demais objetos de conhecimento esperados para os Anos Iniciais.

Foi necessário aprender a brincar e saber que cada brincadeira tem suas regras e que é fundamental respeitá-las, assim como aprender a brincar de forma livre, sem comandos. Muitas vezes, foi preciso retroagir para avançar, pois as turmas de alfabetização não tiveram o ciclo de Educação Infantil concluído de forma presencial devido aos dois anos de ensino remoto durante o período pandêmico.

Após sanar parte das lacunas no desenvolvimento, com a interação do grupo de crianças e o brincar, foram observados aspectos positivos, tais como melhora na concentração, no raciocínio e no foco, serenidade, interação, expressão, comunicação, identificação e reconhecimento do outro. Sendo assim, o professor desenvolveu várias atividades envolvendo a ludicidade como: jogos e brincadeiras de segmentação de palavras em sílabas, aliteração, rimas e sons para desenvolver a consciência fonológica e brincadeiras com palmas, dedos e passos, entre outras, para enriquecer o aprendizado dos alunos. Assim, as aulas tornaram-se mais dinâmicas e assertivas, despertando o interesse, a participação e o envolvimento dos alunos, que, a cada início de dia letivo, já antecipavam o desejo de aprender brincando.

A alfabetização com o auxílio da ludicidade transformou-se em uma prática pedagógica mais prazerosa tanto para o professor quanto para os alunos, estimulando a curiosidade, o pensamento crítico e lógico, a memória, o interesse e a motivação. Além disso, permitiu a ampliação do repertório cultural e a análise e conscientização dos contextos de vida dos estudantes, dando significado às suas vivências, incentivando a criatividade e promovendo a aprendizagem de novas palavras. Também contribuiu para o desenvolvimento de habilidades como soletração, compreensão de vocabulário, consciência fonológica e linguística.

A ludicidade deve ser vista como um elemento indissociável da alfabetização, pois pode oferecer uma abordagem mais inclusiva ao contemplar diferentes ritmos de aprendizagem e fortalecer a autoestima dos alunos por meio de novas descobertas. Dessa forma, com base no processo de interação, ação e observação vivenciado na pesquisa, reafirma-se a importância da ludicidade não apenas na Educação Infantil, mas também nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Como abordagem essencial, deve integrar a rotina da sala de aula e o planejamento docente, tornando a aprendizagem

mais atrativa, dinâmica e integrada, além de estimular o desenvolvimento de diferentes habilidades em uma perspectiva multidisciplinar e leve.

Referências

ABREU, M. C.; MASETTO, M. T. *O professor universitário em aula*. São Paulo: Mg ed. Associados, 1997.

AGUIAR, C.; MATA, L. Literacia emergente no Jardim de Infância. In: ALÇADA, I. *et al. Alfabetização baseada na Ciência: Manual do Curso ABC*. Brasília: Ministério da Educação; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2021. p. 173-192.

ALÇADA, I. *et al. Alfabetização baseada na Ciência: Manual do Curso ABC*. Brasília: Ministério da Educação; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2021.

ALMEIDA, P. N. de. *Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo: Loyola, 2008.

AMARAL, J. J. F. *Como fazer uma pesquisa bibliográfica*. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2007.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. *Revista de Odontologia da Universidade de São Paulo*, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006. Disponível em: https://arquivos.cruzeirosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_odontologia/pdf/setembro_dezembro_2006/metodologia_pesquisa_bibliografica.pdf. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. *Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009*. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN52009.pdf?query=FAM%C3%8DLIA. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 jul. 2024.

DIAS, K. C. D. A importância dos brinquedos pedagógicos feitos de sucata. *Só Pedagogia*, Virtuoso Tecnologia da Informação, 2013. Disponível em: https://www.pedagogia.com.br/artigos/brinquedos_sucata/. Acesso em: 23 jul. 2024.

FEITOSA, E. P. L.; GAMA, T. S. da; OLIVEIRA, R. G. *Transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais*: a criança de seis anos no Ensino Fundamental. Coronel Fabriciano: Univale, 2016.

FLICK, U. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LOPES, V. G. *Linguagem do corpo e movimento*. Curitiba: FAEL, 2006.

LÜDKE, M. A trama da avaliação escolar. *Pátio Revista Pedagógica*, Porto Alegre, ano 9, n. 34, 2005.

MASSA, M. S. Ludicidade: da etimologia da palavra à complexidade do conceito. *Aprender – Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação*, Vitória da Conquista, ano 9, n. 15, p. 111-130, 2015. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/2460/2029>. Acesso em: 23 jul. 2024.

MINAYO, M. C. de S. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

SANTOS, S. M. P. dos (org.). *A ludicidade como ciência*. Petrópolis: Vozes, 2001.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA MARIA. *Diagnóstico de aprendizagem dos Anos Iniciais*. Santa Maria: SMED, 2022.

SOARES, M. *Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. São Paulo: Editora Contexto, 2020.

THIOLLENT, M. *Metodologia da Pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

VASCONCELLOS, C. S. *Para onde vai o professor?* Resgate do professor como sujeito de transformação. São Paulo: Libertad, 1998.