



UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS – UNIMES
MESTRADO PROFISSIONAL EM
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL

SALMA ITÁLIA NASCIMENTO DOS SANTOS

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO 1º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL MEDIADOS PELO LÚDICO

SANTOS

2022

SALMA ITÁLIA NASCIMENTO DOS SANTOS

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO 1º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL MEDIADOS PELO LÚDICO**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Metropolitana de Santos como exigência para a obtenção do título de Mestre em Práticas Docentes no Ensino Fundamental.

Orientador: Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos

Coorientadora: Profª Dra. Abigail Malavasi

SANTOS

2022

S237a SANTOS, Salma Itália nascimentos dos

Alfabetização e letramento no 1º ano do ensino fundamental mediados pelo lúdico. / Salma Itália Nascimento dos Santos. – Santos, 2023.

174 f.

Orientador: Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos

Coorientador: Profª Dra. Abigail Malavasi

Dissertação (Mestrado Profissional), Universidade Metropolitana de Santos, Práticas Docentes no Ensino Fundamental, 2023.

1. Lúdico. 2. Alfabetização. 3. Letramento.

I. Título.

CDD: 372.098134

A Dissertação de Mestrado intitulada “ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL MEDIADOS PELO LÚDICO”, e elaborada por Salma Itália Nascimento dos Santos foi apresentada e aprovada em 27/03 /2023, perante banca examinadora composta pelo Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos; Prof^a. Dr^a. Abigail Malavasi; Prof^a. Dr^a. Valéria Batista e Prof^a Dr^a Irene da Silva Coelho.

Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos
Orientador e Presidente da Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Abigail Malavasi
Docente da Universidade Metropolitana de Santos

Prof.^a Dr^a. Valéria Batista
Docente da UNIFAI, Centro Universitário Assunção

Prof^a. Dr^a Irene da Silva Coelho
Docente da Universidade Metropolitana de Santos

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus. Sem Ele, nada teria sentido nesta trajetória.

Sou grata ao meu marido Júlio pelo apoio, força, incentivo e muita paciência para que este trabalho fosse concluído.

Gratidão por ter amigas que sempre me apoiaram e auxiliaram em conversas importantes da pesquisa, Tatiana Vilela, Valéria Santana e Fabiana Diniz.

Deixo um agradecimento ao meu orientador, Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos, pelo incentivo e dedicação do tempo ao meu projeto de pesquisa. Agradeço à coorientadora, Prof^a Dr^a. Abigail Malavasi, e aos membros da banca, Prof.^a Dr^a. Irene da Silva Coelho e Prof^a Dr^a. Valéria Batista, por suas contribuições significativas para a conclusão deste trabalho. Também quero agradecer à Universidade e a todos os professores doutores que, durante as aulas, me auxiliaram nesta caminhada do curso e pela qualidade do ensino oferecido.

Enfim, agradeço aos meus colegas de trabalho pela paciência e compreensão a mim dedicadas durante o processo de conclusão deste trabalho de mestrado.

RESUMO

O presente trabalho versa sobre a utilização da ludicidade como ferramenta pedagógica e a investigação das práticas lúdicas no processo de alfabetização e letramento no 1º ano do ensino fundamental. A inquietação primária da pesquisa manifestou-se quando atentei na lacuna existente entre a preconização da alfabetização e do letramento contidos nos documentos oficiais e abordados por autoras como Magda Soares em contraposição aos métodos tradicionais ainda engessados e muito utilizados nas salas de aula. Sendo assim, o objetivo da pesquisa foi analisar as concepções de quatro professoras de uma escola da rede municipal de Santos sobre a aprendizagem lúdica e como estas fazem essa mediação no processo de alfabetização e letramento. Um ambiente lúdico propicia uma interação entre a criança e práticas reais de leitura e de escrita e atenta nas situações que a façam refletir sobre a cultura letrada de maneira criativa e prazerosa, possibilitando uma aprendizagem significativa que rompa com a aprendizagem mecânica, que tem marcado o ensino de alfabetização. A abordagem metodológica da pesquisa foi qualitativa e consistiu tanto no levantamento bibliográfico sobre alfabetização, letramento e a mediação do lúdico no 1º ano do ensino fundamental quanto na realização de uma pesquisa de campo por meio de um grupo focal on-line, que ocorreu em dois encontros, por meio da ferramenta Meet. Os dados da pesquisa foram analisados com base na análise de conteúdo, sendo levantadas três categorias de análise: o processo de alfabetização e a cultura da homogeneização; o lúdico, a alfabetização e o letramento no processo de ensino, além da formação docente e o processo de alfabetização. A partir dos dados levantados, foi proposto como produto de intervenção uma sequência didática – *Apontamentos para reflexão sobre o lúdico no processo da alfabetização e letramento* – que se encontra no apêndice desta dissertação.

Palavras-chave: Lúdico, Alfabetização; Letramento.

ABSTRACT

The present work deals with the use of ludicity as a pedagogical tool and the investigation of ludic practices in the literacy and literacy process in the 1st year of elementary school. The primary concern of the research manifested itself when I looked at the existing gap between the preconization of literacy and literacy contained in official documents and addressed by authors such as Magda Soares, as opposed to traditional methods still immobilized and widely used in classrooms. Therefore, the objective of the research was to analyze the conceptions of four teachers from a school in the municipal network of Santos about ludic learning and how they mediate this in the literacy and literacy process. A ludic environment provides an interaction between the child and real practices of reading and writing and attentiveness in situations that make him reflect on literate culture in a creative and pleasurable way, enabling meaningful learning that breaks with mechanical learning, which has marked the literacy teaching. The methodological approach of the research was qualitative and consisted both in a bibliographical survey on literacy, literacy and the mediation of ludic activities in the 1st year of elementary school and in carrying out a field research through an online focus group, which took place in two meetings, through the Meet tool. The research data were analyzed based on content analysis, raising three categories of analysis: the literacy process and the culture of homogenization; the ludic, literacy and literacy in the teaching process, in addition to teacher training and the literacy process. From the collected data, a didactic sequence was proposed as an intervention product – *Notes for reflection on the ludic in the literacy and literacy process* – which is found in the appendix of this dissertation.

Keywords: Ludic, Literacy; Literacy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Competências de linguagem para ensino fundamental	53
Quadro 2 – Roteiro de estudo	56
Quadro 3 – Síntese das aprendizagens.....	59
Quadro 4 – Especialização dos professores	82
Quadro 5 - Desenvolvimento de atividades lúdicas.....	83
Quadro 6 – Roteiro de estudos.....	107

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Minha infância - Passeio ao zoológico	19
Figura 2 – Teatro - Interação na escola	20
Figura 3 – Meu caderno: Ensino tradicional	21
Figura 4 - Explorando materiais	30
Figura 5 - Aprendizado na prática	30
Figura 6 - Carrinho concluído - criatividade	31
Figura 7 - Observando a natureza	31
Figura 8 – Observando a natureza.....	32
Figura 9 – Conhecendo ferramentas	32
Figura 10 – Pais na escola	33
Figura 11 – Interação com pais e conclusão do projeto	33
Figura 12 – Brincadeira tradicional: carrinho de rolimã	34
Figura 13 – A prática	34
Figura 14 – Alegria e imaginação.....	35
Figura 15 – Projeto Instrumentos musicais.....	36
Figura 16 – Projeto Instrumentos musicais.....	36
Figura 17 – Brincando e aprendendo.....	37
Figura 18 - Mapa do Analfabetismo no Brasil.....	39
Figura 19 - Quebra-cabeça.....	73
Figura 20 - Caderno do aluno	102
Figura 21 – Caderno do aluno	100
Figura 22 – Caderno do aluno	103
Figura 23 – Caderno do aluno	109

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Aumento das atividades docentes	56
Gráfico 2 – Efeito da suspensão de aulas	57
Gráfico 3 – Dados dos professores participantes / idade	81
Gráfico 4 – Formação dos professores	82
Gráfico 5 – Formação dos professores em relação a alfabetização e o lúdico .	82
Gráfico 6 – Tempo de trabalho dos professores.....	83
Gráfico 7 – Atividades lúdicas	84

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

EE – Escola Estadual

HTI – Horário de Trabalho Individual

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares da Educação

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SEDUC – Secretaria da Educação

SESI – Serviço Social da Indústria

TECLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1 – TEMPO ATRÁS... MINHA TRAJETÓRIA.....	19
1.1 EU NA ESCOLA.....	19
1.2 MAGISTÉRIO, FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA E INÍCIO COMO PROFESSORA	23
1.3 CURSOS COMPLEMENTARES, PÓS-GRADUAÇÃO E INGRESSO NO MESTRADO	26
1.4 PRÁTICA PEDAGÓGICA E LÚDICA	29
CAPÍTULO 2 – O UNIVERSO DA ALFABETIZAÇÃO, DO LETRAMENTO E DO LÚDICO	38
2.1 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E LÚDICO: UM PERCUSO SÓCIO-HISTÓRICO	38
2.2 A ALFABETIZAÇÃO: TRANSFORMAÇÃO DA CONCEPÇÃO E PERCURSO HISTÓRICO	38
2.2.1 Trajetória histórica da alfabetização.....	40
2.2.2 O que é alfabetização – Uma viagem ao mundo da alfabetização	46
2.3 LETRAMENTO – A PRÁTICA SOCIAL DA ESCRITA.....	47
2.4 Tempos de pandemia	54
CAPÍTULO 3 – A LUDICIDADE E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	58
3.1 O brincar da criança.....	58
3.2 A Transição	58
3.3 A NOVA LEI	60
3.4 Formação do professor e a ludicidade.	62
3.5 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR POR DIVERSOS AUTORES	65
3.6 DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E INÍCIO DA ALFABETIZAÇÃO.....	68
3.7 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E O LÚDICO	71
CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA	78
4.1 A pesquisa e a metodologia	78
4.1.2 Composição e Instrumento de Pesquisa.....	79

4.1.2.1 Os sujeitos da pesquisa.....	79
4.1.2.2 A escola e sua estrutura	80
4.1.2.3 Equipe escolar	80
4.1.2.4 Questionário realizado com os professores pelo Google Forms.....	80
4.1.2.5 Tabulação dos dados do questionário	81
4.1.2.6 Os encontros.....	84
4.1.2.7 Questões para grupo focal	85
CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DE DADOS COLETADOS	86
5.1 ANÁLISE DO GRUPO FOCAL E DISCUSSÃO DE DADOS.....	86
5.1.1 O processo de alfabetização e a cultura da homogeneização	87
5.1.2 O lúdico, a alfabetização e o letramento no processo de ensino.....	97
5.1.3 A formação docente e o processo de alfabetização	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS	122
APÊNDICE 1 – PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA	126
ANEXO 1: COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO	172
ANEXO 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE	173
ANEXO 3: TERMO DE ANUÊNCIA.....	174

INTRODUÇÃO

Os anos trabalhados como professora de educação infantil da rede particular e professora na rede pública municipal da cidade de Santos/SP me permitiram vivenciar a importância do lúdico no desenvolvimento da criança.

Com muito interesse pela alfabetização, realizei duas pós-graduações importantes para o meu currículo, Alfabetização e Letramento e Psicopedagogia. Continuando com as formações, realizei o PROFA (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores), o que me despertou ainda mais o interesse pela alfabetização, permitindo-me, assim, acompanhar os colegas professores no processo de alfabetização no 1º ano do ensino fundamental. Essa experiência me fez perceber as inquietações dos professores em trabalhar com o lúdico na alfabetização e no letramento.

Em minha experiência, percebo que o brincar é fundamental e promove muitos aprendizados, iniciando na educação infantil e sendo de suma importância para auxiliar na aprendizagem da alfabetização. Conforme diz a BNCC: “o brincar caracteriza o cotidiano na infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças.” (BNCC p.39). O brincar traz muita alegria e é um processo criador:

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelos adultos com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. [...] a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem. (KISHIMOTO, 2011 p.41).

Mas atividades lúdicas não se resumem só ao brincar, pois por trás deste conceito, existem muito mais possibilidades que se identificam com o prazer e entrega ao outro. Os momentos de ludicidade possibilitam a fantasia, a expressividade e o encontro com o outro e consigo mesmo. Tal momento não necessita apenas de atividades executadas pelo professor. A ludicidade se faz por momentos da percepção de um olhar, de um gesto e de empatia pelo outro. Corroborando com tal fato, Winnicott (2019, p.107) diz que “é com base no brincar que se constitui a totalidade da existência experiencial humana”. Trabalhar com ludicidade é um desafio para os professores que não estejam preparados para receber os alunos na transição da educação infantil para o 1º ano do ensino fundamental. A lei 11.114/2005 (BRASIL, 2005; 2006) altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da lei nº 9.394, de 20 de março de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo da duração de

9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. visando esta nova alteração de lei, fez com que as crianças fossem mais cedo para a escola. Não podemos deixar de destacar que o analfabetismo acomete 11,3 milhões de pessoas segundo o IBGE (2019). E damos um destaque também para o período de pandemia, notando que a aprendizagem diminuiu em 49%, segundo dados da Fundação Carlos Chagas, fazendo com que a alfabetização ficasse ainda mais prejudicada, sem contar com o auxílio das famílias no sentido de alfabetizar os alunos.

Frente às situações apresentadas observamos que se faz necessária uma reflexão de todos os envolvidos no processo de alfabetização, especialmente no 1º ano do Ensino Fundamental, quanto à sua importância na relação com o letramento e a mediação pelo lúdico. É importante ressaltar que trabalhar a alfabetização na sua relação com o letramento implica entender que este, ao trazer o universo cultural da escrita e da oralidade em suas diversas práticas sociais e condizentemente com o estágio de desenvolvimento das crianças, apresenta várias facetas lúdicas, que podem ser trabalhadas de maneira mais prazerosa e significativa pelo/a professor/a, valorizando tanto os conhecimentos prévios dos alunos quanto a seu contexto sociocultural. Assim, gêneros como contos de fadas, parlendas, fábulas, quadrinhos, canções, adivinhas, cartoons, jingles e figurinhas têm características lúdicas e podem ser trabalhados em um ambiente lúdico, propiciando aos alunos um conhecimento mais ampliado desses gêneros e a compreensão dos aspectos da alfabetização neles presentes.

Alfabetizar é o que aprendemos quando decodificamos as letras do alfabeto utilizadas em livros, jornais e revistas. Mas como saber utilizá-los? Eis a questão do letramento, que são as condições dadas para este indivíduo ter prazer em usar os livros, jornais e revistas, encartes e saber fazer uso deles no seu meio social.

A brincadeira é uma linguagem infantil e, para que possa desenvolver a capacidade de aprendizagem, a criança deve brincar, como lembra Wasjkop. (2001, p.35). O trabalho lúdico e com formas expressivas é importante para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos, sendo também importante à saúde mental do ser humano e que precisa ser mais considerada.

A chegada das crianças ao ensino fundamental deve ser com alegria e tranquilidade e o lúdico faz parte deste movimento. Para os professores, esta fase requer um novo olhar em relação aos pequenos que estão chegando, pensando na mudança do planejamento escolar e incluindo muitas atividades de vida prática e o lúdico.

O lúdico e o letramento estão presentes na vida da criança desde bem cedo. Devido à importância da ludicidade, acredito que na alfabetização do 1º ano do ensino fundamental não seja diferente.

Observando crianças do 1º ano do ensino fundamental, percebo que o brincar é muito restrito, pois elas permanecem sentadas, enfileiradas e, na maior parte do tempo, dentro da sala de aula. Mas, e agora, a brincadeira acabou? Será que professores e professoras trabalham com a alfabetização no 1º ano na perspectiva do letramento e com a mediação do lúdico?

A par desse problema, o objetivo da pesquisa foi analisar as concepções de quatro professoras das turmas de alfabetização de uma escola da rede municipal da cidade de Santos e como elas fazem a mediação do processo de alfabetização e letramento, utilizando jogos e brincadeiras numa aprendizagem lúdica.

Como complemento, os objetivos específicos foram: analisar as estratégias utilizadas pelas professoras na utilização de jogos e brincadeiras, como mediadores do processo de aprendizagem no cotidiano escolar e na organização do trabalho pedagógico; investigar, a partir dos dados levantados, a importância, para as professoras pesquisadas, de se trabalhar o lúdico no processo de ensino da alfabetização na perspectiva do letramento; propor um instrumento de intervenção junto às professoras para trabalharem as relações entre alfabetização e letramento numa perspectiva lúdica.

A pesquisa teve caráter qualitativo, pois, segundo Ludke e André (1996), esta supõe contato direto com o pesquisador na situação investigada. Foi utilizada uma metodologia de caráter exploratório por meio de dois encontros, utilizando a técnica de grupos focais com as quatro professoras, por meio da plataforma *meet*, sendo os dados analisados com a utilização da análise de conteúdo.

Para a realização desta pesquisa, busquei apoio nas aulas do mestrado e em diversas obras relacionadas à alfabetização, ao letramento e ao lúdico, tais como Cagliari (1992); Ferreiro (2011); Soares (2020); Gómez (1998); Rojo (2009); Huizinga (2000); Freire (2007, 2009); Kishimoto (2011); Winnicott (2019) e Bettelheim (2020).

Para dar conta dos objetivos expostos, além da parte introdutória, esta dissertação está estruturada em cinco capítulos e as considerações finais, conforme descrito abaixo.

No capítulo 1 apresento minha trajetória profissional e acadêmica até minha entrada na universidade a fim de cursar um mestrado.

No capítulo 2 discuto a fundamentação teórica sobre alfabetização e letramento que embasou minha pesquisa. Para tanto, busquei informações em bibliografia sobre o início do ensino no Brasil e métodos tradicionais de alfabetização até os dias atuais. Abordo, ainda, a importância da chegada do letramento no Brasil que vem sendo preconizado nos documentos oficiais BNCC, RCN, entre outros, discutidos por vários autores como Gadotti (2008), Mortatti (2004), Saviani (2008), Magda Soares (2010), Rojo (2009) e Kleiman (1995).

No capítulo 3, que aborda o lúdico na relação com a alfabetização e o letramento, abordo a transição da educação infantil para o 1º ano do ensino fundamental, na qual atividades lúdicas são capazes de fomentar o desenvolvimento da criança e devem permear o dia a dia na rotina dos alunos. Os professores e a escola devem ser sensíveis às dificuldades, medos e anseios nessa transição. Um outro fator importante é quanto à formação de professores aptos a alfabetizar por meio de atividades lúdicas. Será que o processo de formação de professores está adequado à realidade do aluno? Este estudo se torna importante, pois, com a mudança da lei (9.394) de 9 anos para o ensino fundamental, é preciso que contribuições sobre a ludicidade nas salas de aula do 1º ano do ensino fundamental sejam recorrentes a fim de colaborar para que a alfabetização e o letramento sejam mais prazerosos. Os estudos foram baseados nos autores Kishimoto (2011), Wajskop (2001), Vygotsky (2009), Cintra e Almeida (2017), Montessori (2010), Soares (2021), Rojo (2009) e Edwards (2016).

No capítulo 4, que trata do percurso metodológico, é descrito como foi realizada a pesquisa qualitativa com quatro professoras alfabetizadoras do 1º ano de Ensino Fundamental de uma escola do Município de Santos. Os dados foram coletados por meio de um questionário aplicado via *google forms* relativo à formação dos docentes e por meio de dois encontros *on line* de um grupo focal realizados com as professoras via *google meet*. Os autores que fundamentaram o capítulo foram Ludke e André (1986), Gatti (2005).

No Capítulo 5 efetuou o exame dos dados coletados por meio da análise de conteúdo, tal como proposta por Bardin (2011). Para a análise foram propostas as seguintes categorizações: o processo de alfabetização e a cultura da homogeneização; o lúdico, a alfabetização e o letramento no processo de ensino e a formação docente e o processo de alfabetização.

Nas considerações finais teço reflexões importantes provenientes dos capítulos anteriores sobre a relação entre a prática lúdica em sala de aula e o trabalho no dia a dia com a alfabetização e letramento, propondo, a partir dos problemas levantados e dos dados analisados por meio da análise de conteúdo das falas dos professores no grupo focal, uma sugestão de intervenção pedagógica por meio de uma sequência didática contida no apêndice desta dissertação. Nesta, alfabetização e letramento são trabalhados com a mediação do lúdico.

CAPÍTULO 1 – TEMPO ATRÁS... MINHA TRAJETÓRIA

1.1 EU NA ESCOLA

Logo na infância percebi que queria ser professora. Passaram-se os anos e hoje estou aqui, fazendo mestrado, após 27 anos de trabalho com educação. Desse modo, conto um pouco da minha trajetória.

Iniciei minha educação com 4 anos de idade em uma escola de educação infantil na cidade de São Caetano do Sul. Ela ficava e ainda fica em um bosque, não é conto de fadas, não. Ela tem um lindo bosque na sua frente, com um espaço maravilhoso, com árvores enormes que, com certeza, ainda são daquela época. Muitas lembranças boas desta infância, brincadeiras, festas, passeios ao zoológico, ao bosque, é claro, e a outros lugares. Lembro como se fosse hoje, o uniforme azul e camisa rosa combinando com o chapeuzinho e uma lancheira pendurada de lado, uma graça!

Figura 1 - Minha infância - Passeio ao zoológico



Fonte: autora

Uma das recordações que tenho é a de participar de uma apresentação de um teatro; não recorro o nome da peça e; apesar de não ser a protagonista, fiquei feliz em fazer o papel de uma árvore, toda com uma fantasia verde cheia de folhas, afinal a natureza é algo muito importante e é preciso preservar.

Figura 2 – Teatro - Interação na escola

Fonte: autora

Após este primeiro ano de escola, minha família resolveu mudar-se para a cidade de Santo André. Como poderia deixar amigos e aquela escola com todo aquele verde e espaço maravilhoso? Neste momento, lembro apenas que não queria me mudar e que chorei muito, não querendo ir. Já era difícil aceitar mudanças. Mas a mudança aconteceu e fui para outra cidade e outra escola de educação infantil, desta vez em Santo André. Não me recordo do nome da escola, mas lembro que havia muitas festinhas com apresentações e eu adorava participar de todas. A típica festa junina, com danças e muita música e eu sempre escolhendo os pares, entrosando-me bem com todos e, no final do ano, novamente participando de teatro, na qual fui escolhida para ser “Maria”, mãe de Jesus. Como me saía bem, eu ia para a escola com muita alegria. Para fazer as atividades lúdicas, lembro da minha professora Maria José, dócil e meiga e que me ensinava com toda a paciência.

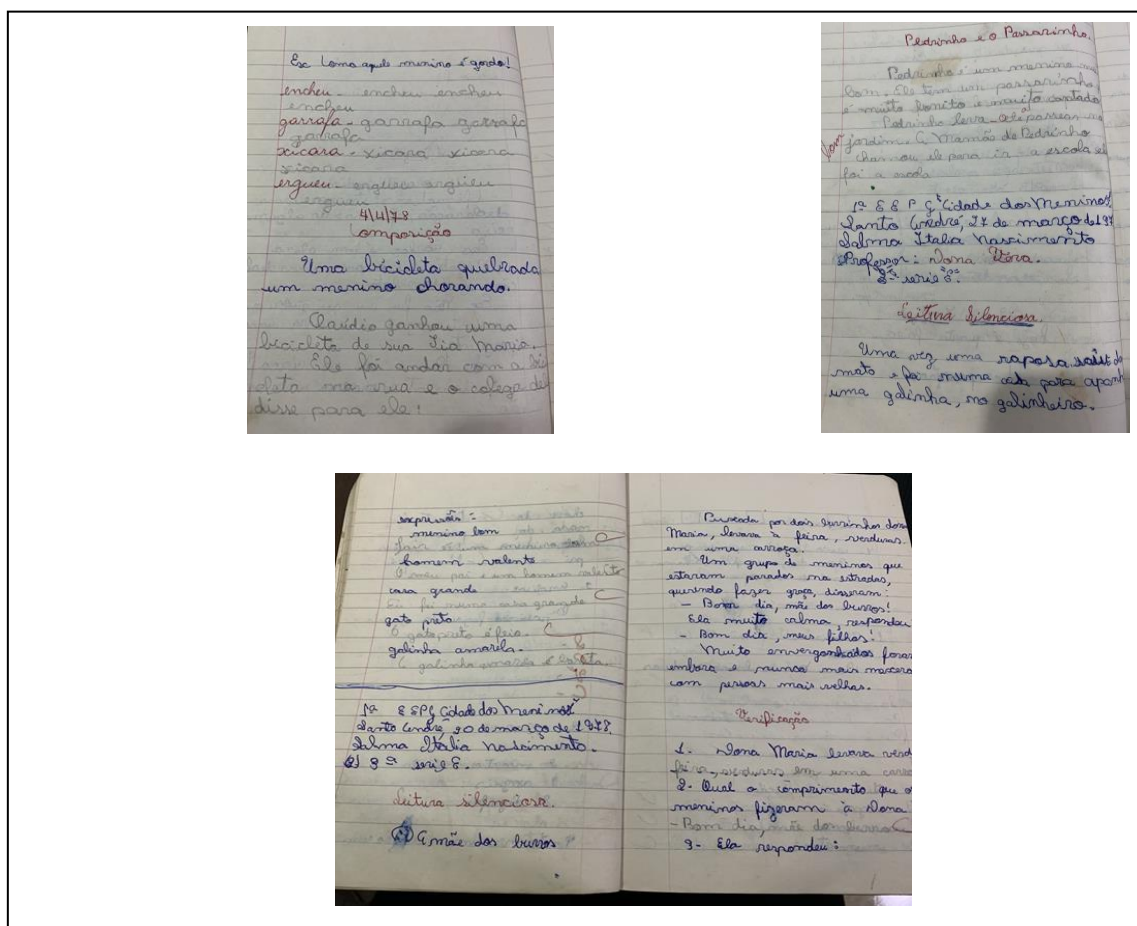
Na cidade de Santo André, na casa nova, como dizia minha mãe, fiz muitas amizades. Eu era uma “Maria rueira”, daquelas que a mãe vai buscar na rua com varinha da árvore na mão. Mas que época boa, de brincar na rua de pega-pega, esconde-esconde, jogar queimada, andar de bicicleta e descer a ladeira, e um segredo: minha bicicleta não tinha banco. Mas tive a autonomia

para enfrentar e resolver este problema, e sabe de uma coisa? Foi resolvido com uma lata de tinta que peguei da reforma da minha casa. Virei a lata com a boca para baixo e encaixei no cano que havia ali e, assim, eu ia descendo a ladeira. Brincadeira de criança, como é bom!

Ainda criança, gostava muito de brincar de ser professora, mas também adorava ser a secretária, aquela que atendia o telefone, sabe? Pois naquela época na minha casa não tínhamos telefone, então a imaginação fluía; mas o que me conquistou mesmo foi o prazer de ensinar, de ser professora.

Terminei minha educação infantil e lá mesmo, em Santo André, iniciei meus estudos do ensino fundamental, chamado de “série “ anos atrás. Não me recordo muito da fase de alfabetização, mas tenho lembranças e recordações, de algumas lições do 3º ano, e uma tal de leitura silenciosa que a professora, “Dona Vera”, pedia que fizéssemos, além das repetições de palavras.

Figura 3 – Meu caderno: Ensino tradicional



Fonte: autora

Aprendi a ler e a escrever com metodologia tradicional, com a famosa cartilha B com A = BA, e palavras muitas vezes desconhecidas, mas tínhamos que aprender com elas, pois a professora seguia rigorosamente este material.

E com este aprendizado, ainda criança (7 anos), seguia em frente com minha imaginação. Quando brincava no quintal da casa de uma amiga, a brincadeira principal era ser professora e os alunos eram as rosas do jardim. Dois espaços grandes (jardins) na frente da casa de Ivone, uma amiga, e cada uma de nós éramos as professoras da sala. Como crianças, aprendemos pela imitação, então imitávamos as professoras e seguíamos o método tradicional de ensino, fazíamos cópias, coordenação. Lembro bem que sempre estava com uma régua na mão para apontar para a lousa, como uma questão de poder, de autoritarismo, como era tratada na escola. Uma educação bancária na época de 1988, na qual, segundo a citação de Freire:

[...] o educador aparece como seu indiscutível agente, como seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é encher os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. (FREIRE, 2019 p.79)

Uma idade na qual aprendi muito, pois o brincar me trouxe muitas fantasias, imaginação e aprendizado. O tempo passou e, infelizmente, aos 10 anos de idade, perdi meu pai. Eu e minha mãe voltamos a morar em São Caetano.

Uma nova etapa do ensino fundamental, 6ª série, no ano de 1982, fui estudar no SESI (Serviço Social da Indústria), uma escola onde aprendi muito por meio de atividades práticas. Nas aulas de artes, utilizava o couro e ferramentas próprias para fazer artefatos, objetos como bolsas, estojos etc. Outra atividade de manuseio incrível era o entalhe em madeira, na qual utilizávamos os formões, que são as ferramentas próprias para entalhar madeira, e criávamos objetos muito interessantes como quadros, bandejas etc. Atividades que ficaram gravadas na memória, atividades lúdicas e prazerosas que me incentivavam a ir para a escola. É no brincar, nas experiências artísticas, que se aprende quando os adultos oferecem essas oportunidades, as quais enriquecem o cotidiano escolar.

No ano seguinte, 1983, foi o momento de experienciar, nas aulas de educação física, jogos e esportes. Gostava de ir para a escola e adorava muito as aulas de educação física, que muito nos ensinavam por meio do brincar, do movimento, da descontração e da alegria. Uma motivação para seguir em diante. Porém, foi um ano difícil e novamente apareceram com força outras mudanças na minha vida. Minha mãe adoeceu quando eu tinha apenas 13 anos de idade, e assim fui morar com parentes.

No ano de 1984, vim morar aqui em Santos. Concluindo meu ensino fundamental na escola EE Visconde de São Leopoldo a 7ª e 8ª séries. Precisava me esforçar bastante nos estudos, pois minha preferência era participar das atividades esportivas na escola. Não me recordo de outras atividades lúdicas em sala de aula.

Já o ensino médio finalizei na EE Canadá. Após concluir o 1º ano, tínhamos que escolher se seguíamos no curso normal ou em um curso profissionalizante, dentre eles, os dois que eu mais gostava: secretariado ou magistério. Optei pelo magistério.

1.2 MAGISTÉRIO, FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA E INÍCIO COMO PROFESSORA

Eu me formei no magistério em 1988 e, no mesmo ano, comecei a trabalhar como professora de uma escola particular de educação infantil. Uma escola na qual adorei trabalhar e foi uma maravilhosa experiência. Adorava o que estava fazendo, ensinando. Aquela situação me remetia aos meus dias de criança, na qual eu era a professora de um jardim de rosas na casa de uma amiga. Nesta escola, passei por todas as fases da infância das crianças, minimaternal, maternal, jardim e pré. A fase em que as crianças começam a se alfabetizar era e é o que mais chamava a minha atenção, pois adorava ver a escrita das primeiras letrinhas delas. Sempre fui apaixonada pela alfabetização. Essa escola particular, onde lecionei por muito tempo na educação infantil, apresenta uma concepção dos princípios Waldorf, cuja intenção é construir uma base emocional necessária ao desenvolvimento intelectual e pensamento crítico do aluno e o foco é estimular a criatividade por meio do brincar e de atividades de artes. Além dos exercícios artísticos com algumas atividades manuais, a

metodologia também incluía em sua proposta livros e uma apostila (idêntica a uma cartilha) baseada na educação tradicional. Durante este período do meu trabalho, apreciava aplicar as atividades da apostila, pois me recordava o momento da minha infância quando brincava de professora, na qual eu também tinha um estudo baseado no método tradicional.

Como professora de escola particular, sabemos que temos que seguir o que a escola propõe, porém, em meus planejamentos, depois de alguns anos de estudos, percebi que precisava refletir um pouco mais sobre a metodologia e que só aqueles materiais, livros e apostilas, não eram suficientes para que a criança se desenvolvesse de forma crítica. Então, procurava, sempre antes da atividade com os livros e apostilas, fazer uma adaptação para realizar atividades práticas, sempre relacionadas à vivência das crianças, pois acredito que a prática é a melhor visualização para a criança entender qual o significado da aprendizagem em sua realidade.

Um dos autores que não concorda com o uso da cartilha é Paulo Freire, pois as cartilhas são elaboradas para a população no geral, porém nem todos têm os mesmos costumes, as mesmas vivências, ficando assim longe da realidade dos educandos. A respeito desse assunto, o autor diz que:

[...] as palavras com que organizar o programa da alfabetização deveriam vir do universo dos grupos populares, expressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, e os seus sonhos. Deveriam vir carregadas de significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador. (FREIRE, 2009 p. 20)

De fato, as cartilhas não contribuem para a formação de um cidadão e não colaboram para o processo de criação do indivíduo. Percebe-se que essas metodologias não despertam interesse nos alunos nos dias de hoje. As possibilidades de aprender são muitas e será preciso rever essas questões da metodologia tradicional de ensino e o uso de supostas cartilhas advindas da cabeça do professor, que ainda se faz muito presente em nossas escolas.

A alfabetização, incluindo a ato de ler, não deve ser feito apenas por memorização. Como mesmo diz a definição da palavra memorização: ato de “guardar” na memória. E por que “guardar” na memória, se depois não saberemos usar? Paulo Freire relata que:

[...] seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em que o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizandos. (FREIRE, 2009 p. 19)

É necessário que o aluno compreenda o que se lê, o que se vê, saber fazer uso da palavra, da leitura, de um objeto e para que este serve. A nós professores cabe proporcionar momentos ricos de aprendizagem e de reflexão na vida dos alunos, sabendo ouvir suas experiências, elaborando, assim, atividades de interesse deles para que não haja apenas uma educação bancária.

Em minha prática diária, o lúdico estava sempre presente. Apesar de seguir o planejamento escolar, sempre optei pelas brincadeiras antes de utilizar o conteúdo dos livros ou apostilas. Acredito no brincar como fonte para aprender.

Continuei a trabalhar e, em 1989, me casei. Tenho um marido maravilhoso que me apoia nos estudos. Em 1992, tive um filho lindo e magnífico, Vinícius, e no ano de 2002, fui fazer pedagogia para atualizar meu currículo. Foi difícil recomeçar, pois dá um certo medo, mas fui em frente. E bem próximo a este ano, estava se extinguindo o tempo hábil para me formar pedagoga, pois todos os profissionais do magistério teriam que obter essa licenciatura para continuar a lecionar. Passados vários anos da lei de obrigatoriedade, Lei de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, denominada Diretrizes e Bases da Educação Nacional que estabeleceu diversas inovações que tinham como objetivo aperfeiçoar a formação dos profissionais da educação, então passei por mais este desafio.

LDB Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017)

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009)

Ainda durante o curso de pedagogia, no ano de 2004, foi feita uma seleção de professores substitutos na prefeitura Municipal de Santos, por força da lei 650, de 1º de março de 1990, que dizia: “Art. 1º A contratação de pessoal por tempo determinado, para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público [...]”. Fiz a inscrição e comecei a lecionar na prefeitura. Trabalhei como adjunta de educação infantil, sempre à frente da sala como professora. Estive com crianças de várias idades, desde maternal até a pré-escola (crianças de 3 a 6 anos).

No ano de 2005, fiz concurso da prefeitura de Santos para o cargo de professora, no caso ainda adjunta. Fui aprovada e, em 2009, comecei a fazer parte dos docentes municipais de Santos, posto que ainda exerço até os dias de hoje. Passei por várias etapas, novamente trabalhando com crianças de 2 a 6 anos.

Permaneci trabalhando nas duas escolas por vários anos concomitantemente. Quando o tempo de serviço de 25 anos chegou, pedi demissão para ficar apenas na rede municipal de Santos. Sinto-me muito agradecida a esta escola por tudo que sei, que aprendi “neste jardim de infância”. Não posso deixar de dizer que meu filho também obteve um bom ensino, e sou muito grata por tudo que vivi nesta instituição.

A pedagogia tradicional, com a qual convivi alguns anos na escola particular, já não acordava com a proposta de ensino da prefeitura.

Assim, essa diferença no ensino é o que me chamou atenção em relação ao ensino municipal.

1.3 CURSOS COMPLEMENTARES, PÓS-GRADUAÇÃO E INGRESSO NO MESTRADO

Era preciso me atualizar. Como sempre gostei de alfabetização, em 2011 surgiu a oportunidade de fazer a formação nominada de PROFA (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores), realizado pela Secretaria de Educação de Santos (SEDUC), com a proposta de nortear um estudo das ações

educativas de ensino fundamental, educação infantil e de jovens e adultos. Um estudo com base nas transformações da leitura e da escrita, proposto por pesquisas feitas por Emília Ferreiro e Ana Teberoski, que levam em conta uma concepção de que o aluno necessita participar de situações que o façam refletir para compreender o ato de ler e escrever. Este curso despertou em mim ainda mais o interesse pela alfabetização; para uma alfabetização com propósito de entender como ocorrem os conhecimentos básicos da criança na leitura e escrita e quais os procedimentos didáticos dos professores neste processo.

De acordo com o curso, não se pode ignorar o conhecimento do aluno, e nem mesmo conceber a escrita como código de transição gráfica de sons. Sendo assim, o professor deve assumir uma nova postura, um curso para desenvolver suas competências, favorável e necessário para a quebra de paradigma na alfabetização.

E foi assim que pensei, quando realizei o curso, que não poderia desperdiçar o conhecimento das crianças, conforme lembro da minha infância. Quantos aprendizados obtive com as vivências de práticas reais? Hoje guardo na memória para contar aqui neste memorial.

A mudança de paradigma na educação é essencial, e é um desafio para todo educador, transformar os alunos a fim de que todos tenham autonomia para desenvolver suas habilidades de leitura e escrita.

Em 2012, continuei com meus estudos, realizando a pós-graduação em Alfabetização e Letramento, pensando em como poderia contribuir ainda mais com o processo de aprendizagem dos alunos. Quando estava com uma turma de 1º ano na escola particular, pensava muito neste conceito tradicional, que ainda no século XXI, permeava a educação. Um desafio novamente que parece interminável, mas não vencido.

Ainda não satisfeita com esses estudos, em 2016 realizei outra pós-graduação em Psicopedagogia para entender um pouco mais as inclusões que vêm surgindo cada dia mais nas escolas, com o intuito de atender nossos alunos em sala de aula. Todos os anos, tenho recebido crianças com autismo, uns de graus leve e outros mais graves, que necessitam da nossa atenção e de

diversificadas atividades lúdicas. Essa capacitação acredito ser fundamental a todos os professores. Conforme referência de Moreira e Silva 2002:

O sucesso na vida profissional passou a requerer evidências de mérito na trajetória escolar. Ou seja, novas credenciais, além do esforço e da ambição, tornaram-se necessária para se “chegar ao topo”. (MOREIRA, SILVA 2002, p.10).

Apesar de vários estudos, acredito ser na experiência que se aprende na prática o real sentido do brincar. Para Freire (2019), a práxis é a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo.

Em minha experiência, percebo que o brincar é fundamental e promove muitos aprendizados, iniciando na educação infantil e sendo de suma importância para auxiliar na aprendizagem da alfabetização. Conforme diz a BNCC, “o brincar caracteriza o cotidiano na infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças.” (BNCC, 2017 p.39). O brincar traz muita alegria e é um processo criador. Minha prática de ensino tem como uma das características o brincar, com atuação de muitos anos na educação infantil. O brincar já está enraizado em mim, como foi sempre desde criança. Adoro atividades em que levo as crianças a vivenciarem a prática, brincando antes de realizar quaisquer atividades convencionais. As atividades culturais são as minhas prediletas, montando danças, construindo brinquedos e investigando as culturas, para elaboração das práticas, tornando-as lúdicas.

Após muitas conversas e leituras, em 2019, resolvi enfrentar mais um desafio, fazer o mestrado profissional. Voltei a mesma universidade em que me formei em Pedagogia, revendo muitos professores, que agora já são doutores. A principal motivação foi perceber como o ensino fundamental ainda permanece tradicional em seus ensinamentos, pois não apresenta o mesmo segmento da educação infantil. As crianças cresceram; sim, mas nada impede que nós professores as vejamos como crianças e não como máquinas nas quais só são depositados conteúdos. As atividades lúdicas são desenvolvidas de forma agradável e são capazes de promover o desenvolvimento criativo, auxiliando no processo de alfabetização e letramento, assim, rompendo com a aprendizagem mecânica.

Percebi, em alguns momentos, que o trabalho de alfabetização no 1º ano do Ensino Fundamental em duas escolas de Santos não tem sido realizado de maneira satisfatória em relação ao letramento e tampouco mediado pela ludicidade.

Portanto, ao entrar no mestrado, o meu objetivo foi de tematizar as complexas relações que envolvam a ludicidade no processo de alfabetização e letramento e entender por que o mesmo não ocorre em sala de aula, na qual seria importante que o professor refletisse sobre os aspectos lúdicos. A partir disso, pensei em construir um instrumento que me permitisse fazer uma intervenção, auxiliando professores, fazendo sugestões e utilizando o gênero textual de contos de fadas em uma sequência didática que, segundo Dolz *et al* (2004) servem para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas.

Assim, hoje estou aqui no mestrado, realizando minhas aulas e anotando relatos de diversas informações importantes, para que as crianças tenham uma infância alegre e feliz com seus devidos aprendizados.

Após algumas observações, em que muitas vezes, em sala de aula, a criança não tem interação com o outro, estando sempre sentadas individualmente, acredito na necessidade da continuidade de ações lúdicas e na interação no 1º ano do ensino fundamental.

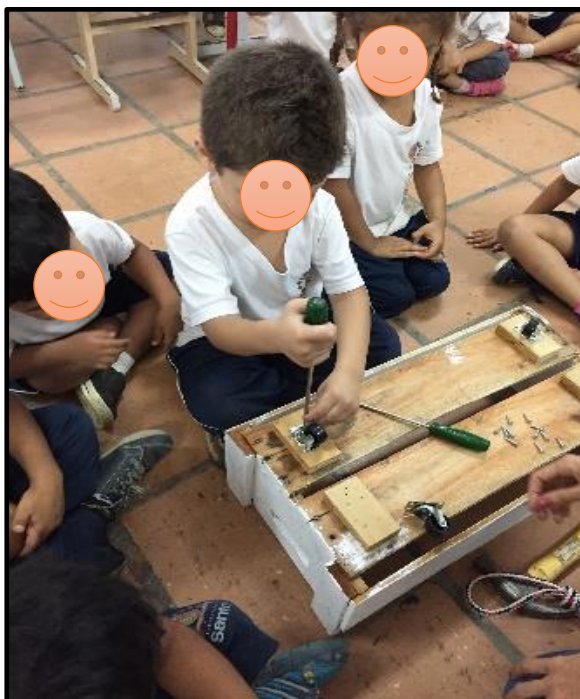
1.4 PRÁTICA PEDAGÓGICA E LÚDICA

Ilustro abaixo alguns projetos que ficaram na memória das crianças e fizeram sentido na sua vivência, construídos por eles; com meu auxílio, do meu marido e do inspetor de alunos; explorando materiais que um dia possam ser utilizados. Esse é o verdadeiro sentido da aprendizagem com significado.

Nestes projetos, com certeza foi plantada uma sementinha de amor e de vontade, para que o aluno aprenda com o lúdico, para que desenvolva e aumente a motivação e a criatividade.

No ano de 2017, realizei a construção de um carrinho de brincar, conhecendo as ferramentas e depois experimentando para que elas servem.

Figura 4 - Explorando materiais



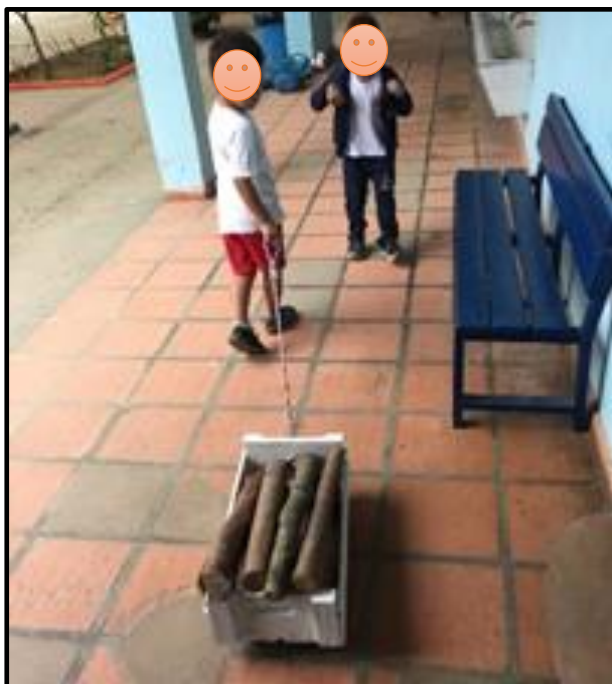
Fonte: autora

Figura 5 - Aprendizado na prática



Fonte – autora

Figura 6 - Carrinho concluído - criatividade



Fonte: autora

Investigando a natureza - Após fazer uso do binóculo para observação de plantas e insetos, confeccionamos um brinquedo semelhante, utilizando material reciclado.

Figura 7 - Observando a natureza

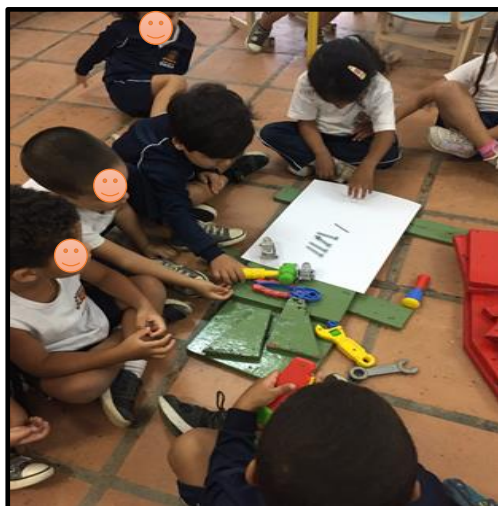


Fonte: autora

Figura 8 – Observando a natureza

Fonte: autora

Em outro projeto de 2017, trouxe os pais para a escola junto com os seus filhos para a construção de carrinho de rolimã, observação e conhecimentos de ferramentas e materiais diversos, uma atividade muito importante para as crianças. Poucos na cidade talvez tenham tido a chance de conhecer um carrinho de madeira ou de rolimã, como chamamos aqui. Um dia que jamais será esquecido por mim, a professora coruja encantada com esse projeto e com meus alunos e seus pais. Até hoje, os carrinhos se encontram na escola onde estou trabalhando neste ano de 2021.

Figura 9 – Conhecendo ferramentas

Fonte: autora

Figura 10 – Pais na escola

Fonte: autora

A interação entre pais e filhos na conclusão do projeto e nas brincadeiras com o carrinho que, juntos, construíram.

Figura 11 – Interação com pais e conclusão do projeto

Fonte: autora

Figura 12 – Brincadeira tradicional: carrinho de rolimã



Fonte: autora

Figura 13 – A prática



Fonte: autora

Figura 14 – Alegria e imaginação



Fonte: autora

No ano de 2019, o projeto escolhido foi sobre instrumentos musicais e surgiu para complementar o projeto da prefeitura de Santos à luz da leitura, na qual o tema era “Territórios Multiculturais: traços de identidades e brasilidades”. Com esse tema, o projeto Santos à luz da leitura tinha o recorte sobre Samba e Chorinho - trajetórias e personalidades. Neste projeto em sala de aula foram apresentados diversos instrumentos originais, com a presença de pessoas tocando e apresentando o instrumento. Após o conhecimento do instrumento, foram criados instrumentos com materiais não estruturados e também utilizada a bandinha da escola.

Figura 15 – Projeto Instrumentos musicais



Fonte: autora

Figura 16 – Projeto Instrumentos musicais

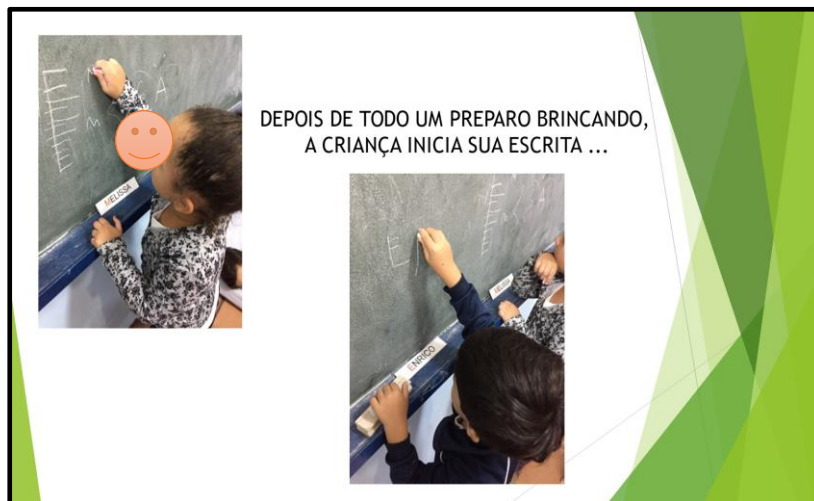


Fonte: autora

Atividades lúdicas não se resumem ao brincar. Por trás deste conceito, existem muito mais possibilidades que se identificam, como o prazer e interação com o outro. Os momentos de ludicidade possibilitam a fantasia, a

expressividade, o encontro com o outro e consigo mesmo. O momento de brincar não necessita apenas de atividades prontas, feitas pelo professor. A ludicidade se faz por momentos da percepção de um olhar, de um gesto e de empatia pelo outro.

Figura 17 – Brincando e aprendendo



Fonte: autora

CAPÍTULO 2 – O UNIVERSO DA ALFABETIZAÇÃO, DO LETRAMENTO E DO LÚDICO

2.1 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E LÚDICO: UM PERCUSO SÓCIO-HISTÓRICO

Para compreendermos o universo que permeia as caracterizações da alfabetização, do letramento e do lúdico, é substancialmente relevante destacar que estas concepções são conceitos vivos, que não se mantêm estacionados e que sofrem modificações ao longo do seu percurso histórico.

Entendemos que os conceitos se definem com base nas abordagens sociais, culturais e históricas, nos caminhos e nas rupturas, sendo que é no “campo social que a ação do homem tem significado e produz sentido, tornando-se o lócus da produção de conceitos.” (Trancoso; Oliveira, 2014, p.137)

Corroborando com o autor acima citado, Pérez (2008, p. 178) apresenta que “todo conceito é uma produção histórica, ressignificada em função do contexto social, econômico, político e epistemológico de cada período histórico”.

Dessa maneira, caracterizaremos o percurso histórico e as diversas concepções que envolvem os termos acima descritos para que possamos compreendê-los e relacioná-los em sua amplitude e importância, a nível de colaboração e valia, onde as propostas lúdicas tornam-se benefícios relevantes no processo educacional.

2.2 A ALFABETIZAÇÃO: TRANSFORMAÇÃO DA CONCEPÇÃO E PERCURSO HISTÓRICO

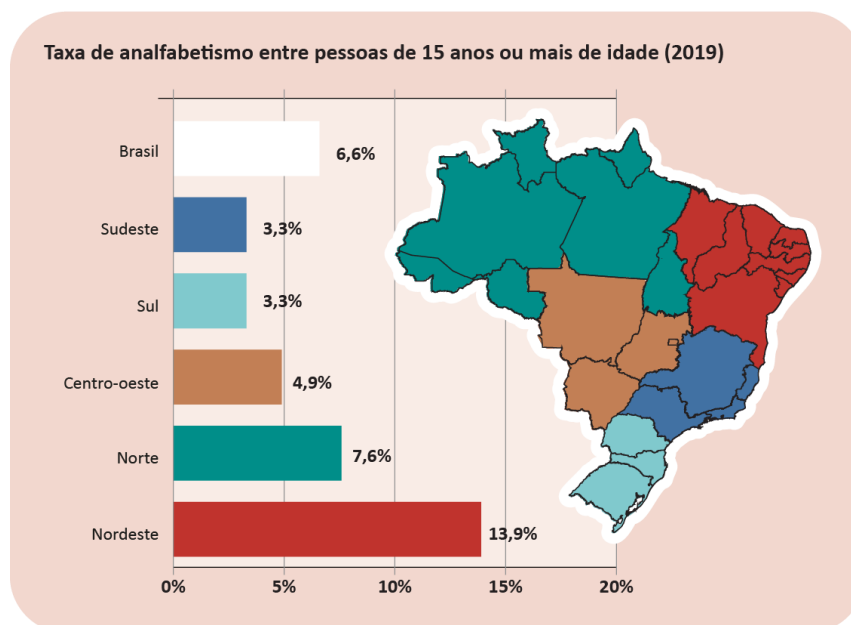
A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma a que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens (LE GOFF, 1990, p.47).

Para que se entenda o que é alfabetização, é preciso conhecer a história, baseada em uma leitura crítica e embasada por conhecimentos técnicos, além de refletir sobre as concepções teóricas que permeiam esse processo.

Cagliari (2001, p. 49) demonstra com suas constantes investigações que o processo de alfabetização vem apresentando resultados similares, com impasses semelhantes e dados parecidos, mesmo quando considerado em diferentes localidades mundiais e em épocas distintas. O autor complementa que isso corrobora com a concepção de que se trata de uma mesma natureza do sistema e como ele é aprendido e utilizado, mas que se destoa, devido a uma discrepância nas interpretações.

De um modo geral, é preciso considerar que a alfabetização da forma que foi aplicada tem se mostrado ineficaz, pois o número de analfabetismo, no âmbito mundial, acomete 750 milhões de pessoas, segundo dados da Unesco. Já no contexto nacional, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018) informa que, no Brasil, há 11,3 milhões de analfabetos.

Figura 18 - Mapa do Analfabetismo no Brasil



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2019.

Fonte: IBGE, 2019

Com toda essa defasagem da alfabetização relacionada aos anos anteriores, nível alto de analfabetismo, seria preciso rever as práticas pedagógicas, os conteúdos dos currículos escolares, sendo importante dar sentido a uma aprendizagem significativa, capaz de contribuir para uma melhor qualidade no ensino.

2.2.1 Trajetória histórica da alfabetização

Iniciamos explanando sobre o período que vai do descobrimento até 1980, compreendido como a metodização do ensino da leitura. A educação ofertada aos povos nativos brasileiros pelos colonizadores atuou a mando e com o objetivo de modificar a colônia primitiva em um comércio rentável. Trouxe-se uma cultura ocidental para domesticar os nativos por meio da educação e da catequese.

Com a chegada dos portugueses ao Brasil, os jesuítas tiveram a função de introduzir o cristianismo para os indígenas, dando-lhes ensinamentos da Bíblia e as concepções da igreja. Os indígenas não faziam uso da linguagem escrita, tendo seus valores históricos e culturais transmitidos de forma oral, dos mais antigos aos mais novos. Segundo Saviani (2008), a educação era espontânea e cada integrante da tribo assimilava tudo que era possível assimilar, o que configurava uma educação integral.

No entanto, os jesuítas foram responsáveis pela disseminação de valores morais e religiosos, além de modelos de ensino empregues pela Companhia de Jesus.

Gadotti (2008, p.72) afirma que os jesuítas e sua pedagogia exerceram grande influência no mundo de modo geral. No Brasil, seu interesse era formar homens de acordo com os princípios cristãos. Primeiramente, lecionaram para os indígenas, mas os consideravam incapazes e ignorantes e passaram a ensinar os filhos dos colonizadores. A *Ratium Studiorium* é considerada o primeiro método pedagógico implantado no Brasil pelos jesuítas.

A Ratium Studiorium é o plano de estudos, de métodos e base filosófica dos jesuítas. Representa o primeiro sistema organizado de educação católica. Ele foi promulgado em 1599, depois de um período de elaboração e experimentação. A educação dos jesuítas destinava-se a formação das elites burguesas, para prepará-las a exercer a hegemonia cultural e política. (GADOTTI, 2008, p.72)

Todavia, podemos atribuir aos jesuítas a formação das classes dirigentes, descuidando totalmente da educação popular, além de serem considerados responsáveis por reprimir a autonomia do pensamento e encabeçar a ocupação cultural colonialista europeia.

Nesse período, a leitura e escrita eram somente para os temas e dogmas religiosos. Os textos voltados a outros assuntos apareceram a partir do momento em que a igreja foi perdendo seu domínio e a educação passou, então, a ser competência do Estado.

Sendo assim, a função da alfabetização nesse período era doutrinar e propagar o cristianismo, aumentando o número de cristãos, e colonizar e povoar o país, absorvendo suas riquezas.

No período que compreende o Imperialismo, quando em 1808 a família Real se instalou no país, a alfabetização precisou ser estruturada para atender à monarquia e à nobreza. Neste período, vemos a construção de escolas, atualização de cursos, divisão do ensino em primário, secundário e superior. Entretanto, a etapa da escolarização superior se restringia a filhos da nobreza.

Segundo Brito (1997), após a proclamação da Independência em 1822, sob o comando de D. Pedro I, o sistema educacional sofre reformas, entre elas, alicerçadas na Constituição criada em 1824, a garantia de educação primária gratuita e acessível a todos. Contudo, escravos não tinham acesso e muitos trabalhadores não foram contemplados. As oportunidades foram disponibilizadas para padres, freiras e famílias abastadas.

No ano de 1834, foi adicionado na Constituição que as províncias ficariam responsáveis por oferecer o ensino primário e secundário, o que resultou em desigualdades, pois algumas tinham mais recursos disponíveis e as menos estruturadas abandonaram o ensino.

É neste período que surgem as instituições escolares privadas, onde o ensino é oferecido mediante pagamento, resultando na alfabetização de quem podia arcar com os custos, e no crescimento desproporcional de analfabetos. (BRITO, 1997).

A partir do ano de 1840, com a gestão de D. Pedro II, mudanças sociais foram acontecendo, como a abolição da escravatura, lei do ventre livre, chegada dos imigrantes ao país para substituir o trabalho escravo. Doutrinadores protestantes tiveram um importante papel na alfabetização das camadas populares, pois a leitura da Bíblia era necessária. Portanto, observamos que a educação da população menos favorecida não foi preocupação para a

monarquia, sendo indiferente ao crescimento do analfabetismo, resultando em poucas mudanças no âmbito educacional do país.

De acordo com Mortatti (2004, p.57), o analfabetismo tornou-se preocupação quando a população não alfabetizada ficou restrita de participar das eleições, caracterizando um problema social, entre os anos de 1881 e 1882. O país havia conquistado a independência e necessitava de políticas públicas voltadas ao desenvolvimento da população nos âmbitos sociais, culturais e educacionais.

No período de 1890 a 1920, acontece a institucionalização dos métodos analíticos que, com a Reforma da Instrução Pública em São Paulo, reorganiza os currículos, horários, conteúdos e delimitação das matérias. Após a Proclamação da República, o Brasil passa a ser governado por presidentes e mudanças são realizadas a fim de oportunizar uma melhora na qualidade da educação e acesso.

O ensino primário, os normais e os técnicos tornam-se responsabilidade dos Estados e a Educação Superior compete à União, entretanto, em contrapartida, o analfabetismo se alastrava entre os mais pobres.

Ainda de acordo com Brito (1997), com a Revolução Industrial e as modernizações e novas tecnologias, era necessário que a mão de obra fosse realizada por pessoas qualificadas, que detinham conhecimentos mínimos em leitura, escrita e cálculos simples, surgindo o supletivo.

O período de 1920 a 1979 compreende o momento da alfabetização sob medida, que com a Reforma Sampaio Dória, implementou a autonomia didática, utilizando métodos mistos, com o intuito de solucionar os problemas de aprendizagem da leitura e escrita.

Em 1930, foi instituído o Ministério da Educação e Saúde Pública, fomentando o ensino unificado. No ano de 1932, o Manifesto dos Pioneiros, promulga a educação como um direito de todos e acontece a Conferência Nacional da Educação, construindo o Plano Nacional de Educação, com o intuito de reestruturar a educação no país. Em 1937, a Carta Constitucional retira as obrigações do Estado com a educação. E no ano de 1946, surge uma nova Constituição retomando a de 1934, que norteou posteriormente a criação da Lei

das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1948), sendo promulgada em 1961 e considerada obsoleta.

Com o golpe de 1964 e a era do Regime Militar, a educação passou a ser tecnicista, cujo foco era qualificação da mão de obra, sem qualquer consideração pela formação social dos indivíduos.

Esse fenômeno mencionado por Saviani (2008, p.10), como pedagogia tecnicista, buscou planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficácia.

Tratava-se de uma pedagogia que colocava o professor como principal agente de formação e o aluno em segundo plano, onde somente se tornariam eficientes aqueles que pudessem contribuir com a produtividade. Nem se pensava no papel do homem ser alfabetizado para o próprio bem. Assim, a marginalidade, ineficiência e a improdutividade constituíram uma ameaça à estabilidade do sistema. (SAVIANI, 2008)

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advogou a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretendeu-se a objetivação do trabalho pedagógico. (SAVIANI, 2013. p.381)

O grande ápice da Educação no período do Regime Militar foi a atenção ofertada aos jovens e adultos que, baseada nas concepções de Paulo Freire, do sujeito como precursor de sua educação, teve sua atuação distorcida:

A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como “seres para si”, não teria significação. [...] e aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. (FREIRE, 2019, p.41)

Isso porque a preocupação do sistema nesse período era ensinar para aumentar a produção e mão de obra, sem contextualizar qualquer necessidade de desenvolvimento intelectual e social, destoando dos conceitos propagados por Freire.

Até o final da década, os métodos utilizados foram mistos, pautando a alfabetização atrelada a questões psicológicas e emocionais como a maturidade, o sujeito como centro e participante do processo.

Alguns momentos que Mortatti (2006) enfoca na questão das mudanças nos métodos na alfabetização...

O primeiro momento crucial (1876 a 1890) se caracteriza pela disputa entre os partidários do então novo método da palavração e os dos antigos métodos sintéticos (alfabético, fônico, silábico); o segundo momento crucial (1890 a meados dos anos de 1920) se caracteriza pela disputa entre defensores do então novo método analítico e os dos antigos métodos sintéticos; o terceiro momento crucial (meados dos anos de 1920 a final dos anos de 1970) se caracteriza pelas disputas entre defensores dos antigos métodos de alfabetização e os dos então novos testes ABC para verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e da escrita, de que decorre a introdução dos “novos” “métodos mistos”; e o quarto momento crucial (meados de 1980 aos dias atuais) se caracteriza, inicialmente, pelas disputas entre os defensores da então nova teoria construtivista e os dos antigos testes de maturidade e antigos métodos de alfabetização, e, mais recentemente, pela introdução da nova teoria do letramento e pelas discussões sobre a re-introdução do “novo” método fônico e sobre políticas públicas de alfabetização no Brasil. MORTATTI, 2011 p. 85).

E é neste quarto período descrito por Mortatti (2011), em que se define como alfabetização o construtivismo, surgindo, assim, a desmetodização, iniciada na década de 80, onde o método tradicional é questionado devido ao crescimento de necessidades sociais e o embate para enfrentar o fracasso na alfabetização dos alunos.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação foi priorizada e avançou, buscando fomentar a qualidade do ensino oferecido, além de garantir direito e acesso à educação a toda a população tão negligenciada, no âmbito educacional, desde a chegada dos portugueses.

Neste período, Darcy Ribeiro propõe um projeto de remodelação educacional, que resultou nas Leis das Diretrizes e Bases da Educação de 1996, que define e delimita a educação pautada na Constituição Federal. Assim, a educação passa a ser considerada necessária para garantir a alfabetização da população.

Buscando resultados para o problema da alfabetização e analfabetismo, são implementadas as concepções do construtivismo de Emília Ferreiro, que desconstrói os métodos e questiona o uso de cartilhas. Fomentando a utilização

dessa concepção, artigos, formações continuadas, cursos e palestras são oferecidas visando o convencimento do docente sobre a eficácia e a necessidade dessa prática para construir o conhecimento com o aluno e superar os problemas do analfabetismo.

A concepção de construtivismo entende que os alunos precisam interagir uns com os outros, sendo incentivados a produzir suas próprias experiências, mesmo que com intervenções do professor sobre um determinado tema e não somente utilizar o auxílio de uma cartilha sem significado social para o aluno.

A alfabetização, incluindo o ato de ler, não deve ser feita apenas por memorização, ou seja, como ato de “guardar” na memória; e porque “guardar” na memória, se depois não saberemos usar? Paulo Freire relata que:

[...] seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizandos. (FREIRE, 2009 p. 19)

Atualmente, é possível consultar pesquisas e experiências promissoras sobre a infância, a aprendizagem e a construção do conhecimento; entretanto, a alfabetização ainda não é concebida como uma prática social transformadora. A exigência da leitura e escrita na sociedade atual exclui os indivíduos que não desenvolveram essa competência e nega a eles o desenvolvimento enquanto ser integral.

Soares (2010) atenta para que sejam implantadas novas propostas, currículos, metodologias, a centralização da leitura e escrita nos três anos iniciais e que seja capacitada para incluir qualquer indivíduo.

Ainda de acordo com a autora, é necessária uma escola capaz de ensinar alunos de qualquer idade, classe, independentemente das dificuldades e que debata métodos, atentando para a maneira de aprender da criança.

Sendo assim, é necessário que o aluno compreenda o que se lê, o que se vê, saiba fazer uso da palavra, da leitura, de um objeto e para que serve. Torna-se então objetivo da educação proporcionar momentos ricos de aprendizagem e de reflexão na vida dos alunos, sabendo ouvir suas experiências e, assim,

elaborando atividades do interesse deles, para que não haja apenas uma educação bancária.

2.2.2 O que é alfabetização – Uma viagem ao mundo da alfabetização

A alfabetização é o termo utilizado como significado de “processo de ensinar a ler e escrever” para a grande proporção da população. Trata-se do procedimento de ensino-aprendizagem do símbolo, ou seja, da estratégia de junção das letras para a formação das palavras. Conhecer a técnica significa entender a ligação grafofônica, que é a correspondência entre os grafemas (o que se escreve) e o os fonemas (como se fala).

A Alfabetização caracteriza-se como o processo que possibilita a aquisição do sistema convencional da escrita alfabética e ortográfica, ou seja, o domínio da tecnologia da escrita, necessário para o seu uso funcional. Isto implica a consciência fonológica, as relações grafema – fonema e todo o conhecimento necessário para o uso da escrita enquanto código. (LEITE, 2006, p. 455).

De acordo com Soares (2020), o significado etimológico da alfabetização é “levar a aquisição do alfabeto, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever”. Desse modo, é possível conceituar, então, que a alfabetização é a metodologia da aprendizagem do sistema alfabético, que representa por grafemas os fonemas da fala.

No entanto, houve grandes debates acerca do âmbito da alfabetização quando se tornou insuficiente para uma sociedade em constante evolução, com a necessidade de atribuir significado social a essa leitura e escrita, exigindo uma utilização competente, nas diversas situações.

Para tanto, a discrepância entre o processo de aprendizagem, do saber ler e escrever e utilização consciente deste conceito para suprir as demandas sociais demonstrou envolver questões, habilidades e processos cognitivos diferentes.

Assim, a alfabetização ficou como a aprendizagem do sistema que converte fala em signos (fonemas em grafemas), transformando a linguagem sonora em linguagem visível. E para o uso social da escrita e da leitura, ficou designado letramento, um termo novo que faz referência às práticas sociais e coletivas da leitura e escrita, centralizando os aspectos históricos e sociais da aquisição dessas práticas.

Contemporaneamente, entende-se que a alfabetização interfere diretamente no índice social de educação. Sendo assim, o conceito foi novamente atualizado, conforme a descrição de Perez (2008):

No final dos anos 90, redimensionou-se a concepção de alfabetização, agora entendida como um processo que se estende ao longo da vida e que pode exigir seis ou sete anos de escolaridade, para que o indivíduo adquira as condições necessárias para manejar o código da leitura e da escrita, embora o domínio pleno demande pelo menos doze anos (PÉREZ, 2008, p. 198).

Ainda de acordo com o autor, percebemos que esse processo envolve um cerne integralizado e maleável, estruturado em todos os âmbitos da vida, à frente somente da comunicação oral ou escrita, mas como uma essência múltipla da linguagem.

Para Ferreiro (2011), há questões ausentes na alfabetização que é a compreensão da língua na sociedade. É preciso garantir que a criança participe de atividades do cotidiano e que recebam informações “através da participação em atos sociais onde a língua escrita cumpre funções precisas”. (FERREIRO, 2011 p.19). Ainda segundo a autora, as crianças aprendem facilmente, pois a alfabetização se dá por contextos sociais funcionais, sendo importante o conhecimento da escrita.

Atualmente, quando se fala em alfabetização, discute-se também sobre letramento. São conceitos distintos, porém indissociáveis (LEITE, 2006 p. 455). No entanto, nota-se uma falta de informação acerca do conceito e da prática do letramento, principalmente no âmbito dos profissionais da educação.

2.3 LETRAMENTO – A PRÁTICA SOCIAL DA ESCRITA

Não há como evidenciar precisamente quando surgiu o termo letramento no âmbito educacional no país, mas, por volta de 1980, começa no Brasil um princípio da reflexão sobre tal termo, como forma de referenciar um processo que ultrapassa a alfabetização.

Eis que, em meados dos anos 80, uma nova palavra chega ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas.

É na segunda metade dos anos 80 que surge o discurso de especialistas sobre o assunto. No ano de 1986, Mary Kato, no livro *No Mundo da Escrita: Uma*

Perspectiva Psicolinguística, acredita que língua culta falada é resultado do letramento. Já no ano de 1988, Leda Verdiani Tfouni, no livro *Adultos Não Alfabetizados, o avesso do avesso*, diferencia alfabetização de letramento. E assim o termo letramento é recebido como termo técnico e passa a ser cada vez mais utilizado.

E, finalmente, no ano de 1995, o letramento passa a ser protagonista no livro de Angela Kleiman, em *Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*.

A sociedade contemporânea passa a necessitar de muito mais do que somente saber ler e escrever. É preciso que o indivíduo possa colocar em prática esse conhecimento de forma a conseguir realizar seu exercício como um cidadão participativo da sociedade.

De acordo com Soares (2020, p.19), novas palavras são criadas quando emergem novos fatos ou maneiras de compreender os fenômenos. Então surge o letramento, que representa essa mudança histórica das práticas sociais.

O termo *letramento* surgiu da palavra *literacy* e junto com ela os termos do alfabetismo e da lectoescrita:

Etimologicamente, a palavra *literacy* vem do latim *litera* (letra), com sufixo – cy, que denota qualidade, condição, estado, dato de ser (...). No Webster's Dictionary, *literacy* tem a acepção de '*the condition of being literate*', a condição de ser *literate*, e *literate* é definido como '*educated; especially able to read and write*', educado, especialmente, capaz de ler e escrever. Ou seja, *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está à ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la. (SOARES, 2009, p. 17).

Para Angela Kleiman, o letramento é um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, sendo ratificada também por Leda Tfouni, que diverge, no entanto, por entender o letramento como um campo de estudo e não um processo.

Houve, então, um resgate do que se evidenciava nos anos 70 e 80, quando foi feita uma reestruturação de trabalhos anteriores com novas reflexões acerca da necessidade e da significância da leitura e escrita e o protagonismo

nessa cultura, além da evolução sobre os conceitos de avaliação e de práticas pedagógicas.

Existem atualmente quatro termos considerados conceitos e que são utilizados em consonância: letramento, alfabetismo, alfabetização e cultura escrita.

O letramento pode ser interpretado e definido com base em dois atributos: o processo de aquisição dos saberes, que remete às ações e à distinção entre as percepções políticas-sociais e pedagógicas de formação do sujeito, e as habilidades coletivas e individuais de leitura. (BRITTO, 2005, p.133)

Outra extensão que acompanha o letramento é estabelecida entre as dimensões individuais e coletivas e as capacidades e comportamentos, atribuídos as questões sociais. Esta esfera embasa as implicações metodológicas de avaliação e norteamto de políticas públicas. O letramento no âmbito coletivo não faz referência às junções das habilidades singulares, mas às formas de organização, intercâmbio e produção dos produtos culturais. (BRITTO, 2005, p.133).

Não há dúvida que o letramento é, hoje, uma das condições necessárias para a realização do cidadão: ela o insere num círculo extremamente rico de informações, sem as quais ele, inclusive, nem poderia exercer livre e conscientemente sua vontade (...). O homem contemporâneo é afetado por outros homens, fatos e processos por vezes tão distantes de seu cotidiano, que somente uma rede muito complexa de informações pode dar conta de situá-lo, minimamente, na teia de relações em que se encontra inserido. Neste universo, tão mais vasto e complexo, a escrita assume relevante função, registrando e colocando ao seu alcance as informações que podem esclarecê-lo melhor. (KLEIN, 2000, p.11)

A alfabetização sofreu uma transformação nos anos 70 e 80, apoiada pela psicolinguística e teorias não-comportamentalistas. Incluir o letramento na educação tem apontado a alfabetização apenas como aprendizagem do código. Mas o que envolve este conceito neutro da alfabetização se relaciona principalmente a questões políticas no âmbito do voto e da elegibilidade.

O alfabetismo faz referência direta ao alfabetizar, que é o processo, e alfabetizado e analfabeto, que são condições individuais.

Magda Soares diz que o conceito de alfabetismo é bem complexo e sócio-historicamente determinado, pois envolve tanto as habilidades de leitura quanto

de escrita, não sendo possível apenas conhecer e decodificar as letras do alfabeto ou sons da fala; é preciso compreender o texto, compreender o que se lê. Neste sentido Rojo (2009), considera que:

[...] é preciso acionar o conhecimento de mundo para relacioná-lo com temas do texto, inclusive o conhecimento de outros textos/discursos (intertextualizar), prever, hipotetizar, inferir, comparar informações, generalizar. É preciso também interpretar, criticar, dialogar com o texto: contrapor a ele seu próprio ponto de vista [...] (ROJO, 2009 p. 44)

A cultura escrita é um termo mais amplo que engloba a organização social em função da escrita, e que implica valores, conhecimentos e modos de comportamento. Tudo isso implica formas de produzir, viver, conhecer e representar.

Assim, é possível definir que a alfabetização é a ação de alfabetizar, de tornar o indivíduo capaz de ler e escrever, enquanto o letramento é o estado ou condição que se adquire como consequência após ter-se apropriado da escrita e das práticas sociais. (SOARES, 2009, p.47).

Ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e a escrever: aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita própria, ou seja, é assumi-la como sua propriedade (SOARES, 2020, p. 39)

Apenas aprender a ler e escrever, transcrever códigos, não é suficiente. Para tornar-se um indivíduo alfabetizado, é preciso adequar a alfabetização garantindo à criança a interação entre as habilidades de leitura e de escrita, por meio do lúdico, do imaginário, do contato em ambiente amplo e estimulante permitindo o desenvolvimento de várias linguagens, sentimentos, desejos e curiosidades pelas quais a criança constitua sua própria identidade.

Já o letramento, de acordo com Rojo (2009, p.11), busca recobrir os usos e práticas sociais da linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, abrangendo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escolas) numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural. Nessa concepção, o domínio da leitura e da escrita ampliam horizontes, proporcionando acesso à informação e à produção de conhecimento. Porém, seria necessário reinventar o processo de alfabetização com um trabalho que garantisse a aquisição da

leitura e da escrita da criança, pensando em metodologias de que ela goste e tenha prazer em ampliar seus conhecimentos. Nesse sentido, a ludicidade seria uma boa mediação para a alfabetização.

Atualmente, o letramento não é um substituto, mas um aliado da alfabetização, articulando o processo de aquisição de leitura e escrita com a utilização das práticas sociais:

[...] a invenção do letramento, entre nós, se deu por caminhos diferentes que explicam a invenção do termo em outros países, como a França e os Estados Unidos. Enquanto nesses outros países a discussão do letramento – *illettrisme, literacy e illiteracy* – se fez e se faz de forma independente em relação à discussão da alfabetização (...), no Brasil a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado, apesar da diferenciação sempre proposta na produção acadêmica, a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de letramento (SOARES, 2009, p. 8).

As pesquisas em torno destes dois termos nos remetem à necessidade da união destes dois processos, gerando uma ressignificação. Assim, o trabalho pedagógico será fundamentado na utilização de contextos que associem a prática social, proporcionando uma aprendizagem significativa.

Nesta nova era, o letramento é uma questão urgente de se compreender, e a esse respeito encontramos a seguinte colocação:

O letramento é visto como uma condição *sine qua non* para ao alcance da cultura e do progresso, seja pelos indivíduos, seja pelas sociedades e nações. Além disso, tem sua existência proclamada em uma impressionante diversidade de tipo – hoje podem ser identificadas mais de cem variedades de letramento. (GRAFF, p.236).

Nesta perspectiva, é importante ressaltar o conceito de *pedagogia dos multiletramentos*. Segundo Rojo (2012), a proposta da pedagogia dos multiletramentos surgiu em 1996, resultante de um colóquio do Grupo de Nova Londres (GNL), que, após uma semana de discussão, propôs um manifesto intitulado *A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Futures*. No manifesto, o grupo defendia que cabia à escola assumir os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, principalmente devido às novas Tecnologia da Informação e da Comunicação (TICs), mas também devido à necessidade de incluir nos currículos a enorme variedade de culturas presentes

na sala de aula em função do mundo globalizado, cuja característica é a intolerância com a diversidade cultural e com a alteridade.

Rojo (2012) ressalta que o conceito de multiletramentos é diferente do de letramentos múltiplos, pois se este aponta para a multiplicidade e variedade das práticas letradas valorizadas ou não, aquele se refere a dois tipos específicos e importantes de multiplicidade que faz parte principalmente das sociedades urbanas: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica dos textos que circulam na sociedade (hipertextos, quadrinhos, filmes, canções, memes, *charges*, *podcasts*, documentários, *blogs*, *vlogs*, contos de fada, fábulas, romances (escritos, em *audiobook*, em quadrinhos, adaptados para cinema), roteiros, etc.

As crianças vivem e interagem em seu meio sociocultural com inúmeras linguagens verbais e não verbais, textos dos mais diversos tipos e formatos, gêneros dos discursos valorizados ou não socialmente, inúmeras formas de comunicação e de se expressarem, mostrarem os seus desejos, seja entre elas ou com os adultos. Partindo do pressuposto de que as linguagens estão presentes no dia a dia das crianças, é tarefa dos professores na sala de aula mediar a educação da criança, possibilitando diferentes manifestações socioculturais das linguagens.

Rojo (2009, p.12) evidencia que:

[...] cabe também à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica. (ROJO, 2009, p.12).

Ainda conforme a ótica do letramento, podemos citar os gêneros do discurso. Para Rojo (2020, p. 11), o gênero do discurso caracteriza-se como entidades que funcionam em nossa vida cotidiana ou pública para nos comunicar e interagir com outras pessoas. Dentre os gêneros do discurso estão textos formais, verbais, não verbais, visuais, didáticos, literários, atividades de vários gêneros discursivos, que permeiam nossa vida diária e organizam a nossa comunicação. Todas as nossas falas, sejam cotidianas ou formais, estão articuladas em um gênero de discurso. (ROJO, 2020 p. 16 /Edição do Kindle)

No nosso dia a dia, deparamos com vários destes gêneros do discurso e, por isso, é tão importante o trabalho com diversos gêneros. Muitas pessoas se alfabetizam, mas não compreendem as práticas de leitura, não acionam a capacidade que têm em fazer relação com a cultura da sociedade.

A BNCC (2017) destaca a finalidade da linguagem e possibilita aos estudantes conhecer e participar de linguagem para ampliar as capacidades de expressão em continuidade com a educação infantil:

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BNCC, 2017 p.63)

A BNCC (2017) indica ainda o desenvolvimento de atividades de alfabetização e letramento contextualizados na rotina da criança, na qual são indicados diversos gêneros textuais. Instigar a participação do aluno nas atividades da escola e nas atividades culturais da sociedade contribui para o sucesso da alfabetização e letramento das crianças. Abaixo apresento um quadro sobre as competências específicas de linguagem para o ensino fundamental de acordo com a BNCC.

Quadro 1 – Competências de linguagem para ensino fundamental**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGEM PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

1. Compreender as linguagens como construção humana histórica social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artística, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital - , para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global. Atuando criticamente frente a questão do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Fonte: BNCC, 2017

Autores que discorrem sobre alfabetização e letramento ressaltam o quanto é importante a interação das pessoas, inclusive mais experientes, para a construção do conhecimento. Na interação com pessoas, pensamos logo em ludicidade, pois o que caracteriza o lúdico é a experiência vivenciada no momento juntamente com o outro, em uma ação divertida e prazerosa ao aprender.

2.4 TEMPOS DE PANDEMIA

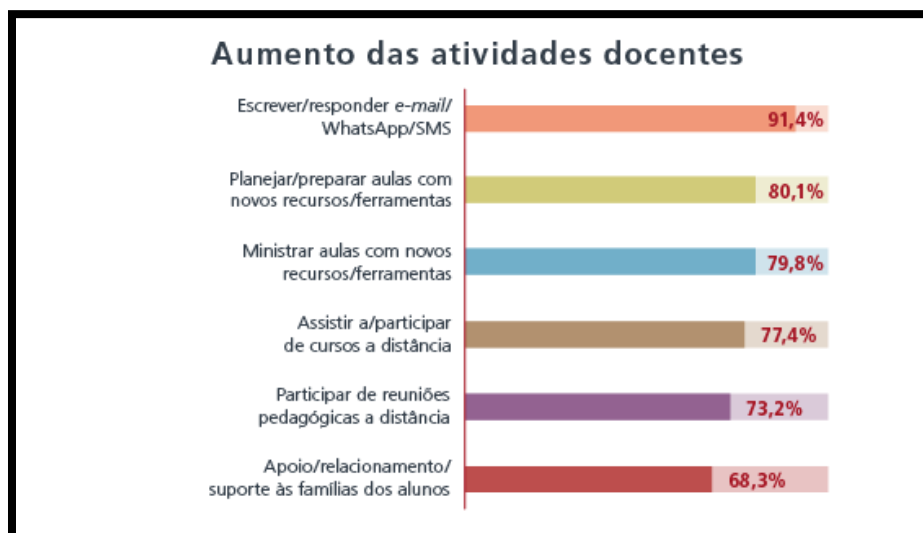
Além de toda dificuldade que o Brasil enfrenta na educação e no analfabetismo, no ano de 2020 o mundo foi pego de surpresa com a pandemia do coronavírus (Covid 19) que afetou ainda mais a qualidade do ensino no Brasil.

Com as escolas fechadas, a dificuldade em relação à aprendizagem agravou-se e a taxa de analfabetismo cresceu. Com a chegada da pandemia houve um aumento do uso dos recursos digitais, mesmo com o despreparo dos professores, visto que muitos tiveram que enfrentar essa situação de trabalhar com atividades remotas. Sendo assim, o trabalho triplicou; além de avaliações constantes, a preocupação era enviar atividades remotamente para os alunos, para que eles pudessem realizá-las. Porém, muitas vezes, o processo era em vão, pois nem todas as crianças tinham acessibilidade à tecnologia na palma da mão.

Além de perdas no processo de aprendizagem, as crianças também perderam a socialização no ambiente escolar, tão importante para o desenvolvimento.

Segundo a Fundação Carlos Chagas (2021), informações apresentadas com essa configuração de pandemia, sinalizaram vários desafios vividos pelos professores. Muitas escolas tiveram que se adaptar à nova situação em relação ao ensino para que não prejudicasse de maneira severa a aprendizagem dos educandos e enfrentássemos uma maior desigualdade social. Muitos planejamentos e movimentos, mesmo que às pressas, foram necessários para que o aluno não deixasse de ser assistido. As atividades docentes aumentaram e novos recursos foram utilizados com a preocupação de atender aos alunos, garantindo o aprendizado. Mesmo assim, os recursos não foram suficientes já que nem todos os alunos tinham acesso à tecnologia. Houve um grande aumento das atividades docentes conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 1- Aumento das atividades docentes



Fonte: ww.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1

O que observamos neste processo é que o lúdico ficou ainda mais distante das atividades escolares. Um exemplo das atividades no ano de 2020, para uma sala de 1º ano do ensino fundamental, apresentado no quadro abaixo, é que apenas conteúdos de livros e alguns vídeos foram oferecidos para ilustrar as atividades feitas em casa.

Quadro 2 – Roteiro de estudo



PREFEITURA DE SANTOS
Secretaria de Educação



ROTEIRO DE ESTUDOS/ATIVIDADES

UME: OLAVO BILAC
ANO: 2020
COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa, Matemática e Ciências
PROFESSOR(ES): Fabiana, Girleide, Mariana, Silmara
PERÍODO DE: 21/09/2020 a 25/09/2020

Dia 21/09

1 – Língua Portuguesa: Livro *Buriti Mais Português*, páginas 76 e 77. Página 76, reconhecer o valor sonoro e a representação gráfica de uma palavra para identificar palavras dentro de outras. Página 77, analisar palavras em fragmentos menores.

Vídeo educativo, para o exercício 4 da página 77.
https://youtu.be/AUjY_Xuu2Rk



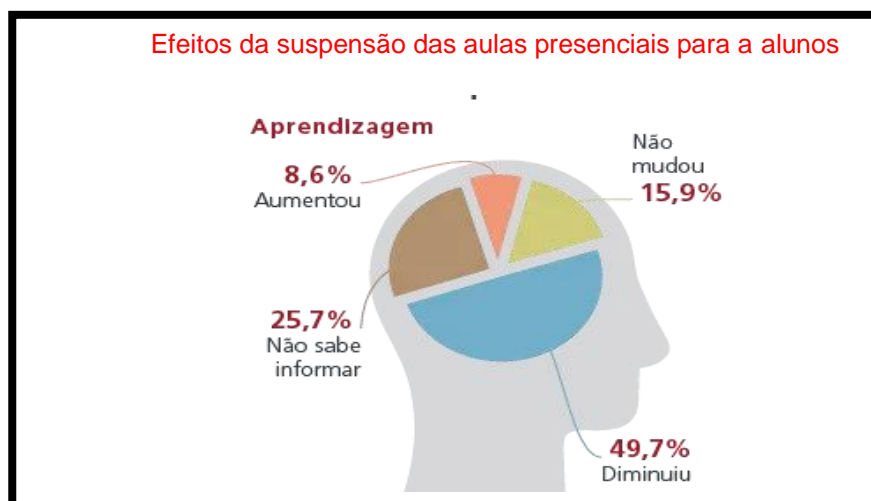
HOJE É DOMINGO

2 – Matemática: Livro *EMAI & Ler e Escrever*, páginas 58 e 59. Situações- problema.

Fonte: Escola Nova Orleans – Prefeitura Municipal de Santos

Outro apontamento da Fundação Carlos Chagas, após uma pesquisa com professores, apresenta os impactos na aprendizagem dos alunos:

Gráfico 2 – Efeito da suspensão de aulas



Fonte: ww.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1

Nota-se que a aprendizagem diminuiu 49,7%, o que é uma baixa significativa no processo de aprendizagem. Por essa razão, é preciso rever os modos de alfabetizar e letrar e não deixar a ludicidade de lado, pois o lúdico faz parte da continuidade da vida da criança, ainda que nas atividades à distância. O impacto da pandemia foi grande, mas, apesar da incerteza no formato das aulas remotas e até mesmo com o ensino híbrido, é necessário rever o que pode ser feito para que a educação não seja mais devastada do que está: igualdade para todos é fundamental.

Por isso, é notória a necessidade de engajamento na pesquisa e na divulgação da trajetória da alfabetização, de modo que a observação do passado nos dê uma ressignificação da importância e das etapas desse processo educacional, visando ao desenvolvimento de novas estratégias pedagógicas e tornando o processo mais universal e eficiente.

CAPÍTULO 3 – A LUDICIDADE E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

3.1 O BRINCAR DA CRIANÇA

O ato de brincar é próprio da essência da criança e o que ela mais gosta de fazer é jogar, fantasiar, imaginar, e é o que elas fazem desde que nascem e, dessa maneira, ficam cada vez mais curiosas e atentas para conhecer o mundo que as cerca. De acordo com Vygotski (2009), é na primeira infância que identificamos nas crianças os processos de criação que se expressam melhor em suas brincadeiras. Portanto, o que vemos realmente é que o brincar caracteriza a infância da criança, promovendo a criatividade e a imaginação. Potes, caixas, cabos de vassoura nas mãos de uma criança transformam-se em aviões, carros, robôs, casa etc. Por isso é importante estimular a criatividade com objetos simples e não com brinquedos prontos.

3.2 A TRANSIÇÃO

Durante o primeiro ano, a continuidade do aprendizado pode ser mantida com as mesmas práticas com quais a criança estava acostumada na educação infantil. Brincadeiras e interações poderão auxiliá-las a compreender esse momento de mudança. É importante que a criança conheça o local previamente, para ir se acostumando ao novo local de aprendizado, nova sala, aos professores e ao espaço em que permanecerá algumas horas do dia, porém é importante não esquecer que são crianças pequenas e precisam ganhar confiança em sua nova rotina. A ludicidade é um ponto importante para que isso aconteça. Manter ou priorizar as atividades atraentes é muito importante para a aprendizagem da criança. A disposição das carteiras, os espaços, os brinquedos, todos esses elementos não podem deixar de serem observados para que sejam adequados ao tamanho das crianças e favorecerem boas formas para que elas se acostumem com a nova rotina de aprendizagem.

É muito importante considerar a expansão lúdica da criança para que sejam acrescentadas novas aprendizagens, considerando o brincar do tempo anterior, espaços e interações com que os alunos tinham contato. A interação com livros, contos, histórias de diferentes gêneros, também são importantes para

o aprendizado da escrita; a leitura e a repetição de frases do conto fortalecem a consciência fonética, auxiliando na formação da escrita.

O registro de anos anteriores (Educação infantil) do desenvolvimento da criança é de extrema importância para o novo professor que irá receber os novos alunos, pois, desse modo, ele poderá ter um conhecimento prévio das crianças. O primeiro encontro desta transição deve ser com comprometimento do professor e muita atenção para com os alunos.

O quadro abaixo apresenta a síntese das aprendizagens na educação infantil e mostra indicações do que foi apresentado para as crianças, sendo assim necessário ampliar e aprofundar o assunto e não vê-lo apenas como pré-requisito para o acesso ao ensino fundamental. É preciso seguir adiante.

Quadro 3 – Síntese das aprendizagens

SÍNTESE DAS APRENDIZAGENS	
O eu, o outro e nós	<p>Respeitar e expressar sentimentos e emoções.</p> <p>Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros.</p> <p>Conhecer e respeitar regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro.</p>
Corpo, gestos e movimentos	<p>Reconhecer a importância de ações e situações de cotidiano que contribuem para o cuidado de sua saúde e a manutenção de ambientes saudáveis.</p> <p>Apresentar autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem-estar, valorizando o próprio corpo.</p> <p>Utilizar o corpo intencionalmente (com criatividade, controle e adequação) como instrumentos de interação com o outro e com o meio</p> <p>Coordenar suas habilidades manuais.</p>
Traços, sons, cores e formas	<p>Discriminar os diferentes tipos de sons e ritmos e interagir com a música, percebendo-a como forma de expressão individual e coletiva.</p> <p>Expressa-se por meio das artes visuais, utilizando diferentes materiais.</p> <p>Relacionar-se com o outro empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal.</p>
Escuta, fala, pensamento e imaginação	<p>Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios.</p> <p>Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida.</p> <p>Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas.</p> <p>Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.</p>
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	<p>Identificar, nomear adequadamente e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles.</p> <p>Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais ou artificiais, demonstrando curiosidades e cuidado com a relação a eles.</p> <p>Utilizar vocabulário relativo à noções de grandeza (maior, menor, igual etc.) espaço (dentro e fora) e medidas (comprido, curto, grosso, fino) como meio de comunicação de suas experiências.</p> <p>Utilizar unidades de medidas (dia e noite; dias, semanas, meses e ano) e noções de tempo (presente, passado e futuro; antes, agora e depois), para responder a necessidades e questões do cotidiano.</p> <p>Identificar e registrar quantidades por meio de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, organização de gráficos básicos etc.).</p>

Fonte: Currículo Santista, 2021

3.3 A NOVA LEI

Uma mudança ocorreu enquanto crianças brincavam na educação infantil. A lei 11.114/2005 (BRASIL, 2005; 2006) alterou a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da lei nº 9.394, de 20 de março de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo da duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Esta nova alteração de lei fez com que as crianças fossem mais cedo para a escola voltada à visão (que temos hoje) tradicional. Segundo tal concepção, quando as crianças vão para a “escola” no 1º ano do ensino fundamental, elas têm que estudar, aprender a ler e escrever.

Argumentos foram dados nas justificativas do Ministério da Educação (MEC) sobre essa mudança para 9 anos no ensino fundamental. Avaliou-se que teríamos mais crianças matriculadas na escola dando a chance para o público, em especial aos mais pobres e excluídos do sistema educacional, garantindo um maior número de alunos nas escolas brasileiras. Uma estratégia que poderia garantir mais crianças na escola de ensino fundamental e, assim, as crianças teriam direito efetivo à educação. Mas será que foi pensado em como as crianças fariam sua aprendizagem nesta idade? Anelise Monteiro do Nascimento, em seu texto, afirma que:

[...] podemos ver o ensino fundamental de nove anos como mais uma estratégia de democratização e acesso à escola. A Lei nº. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, assegura o direito das crianças de seis anos à educação formal, obrigando as famílias a matriculá-las e o Estado a oferecer o atendimento. (BRASIL, 2007, p. 27)

Seria importante um olhar para as crianças, sua faixa etária e seu desenvolvimento, preocupando-se com esse ensino tradicional que ainda temos tanto nas escolas do Brasil, não se deixando levar apenas por medidas administrativas.

É preciso atenção ao processo de desenvolvimento e aprendizagem delas, o que implica conhecimento e respeito às suas características etárias, sociais, psicológicas e cognitivas (Ministério da Educação Básica, 2007 p.6):

[...] é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são

capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico. (BNCC, 2017 p.53)

Uma das coisas mais importantes para uma aprendizagem prazerosa é trazer para as crianças que saem da educação infantil e vão para o 1º ano do ensino fundamental um ensino que ofereça muita ludicidade, como analisado no livro *As cem linguagens da criança*, de Mallaguzzi, em uma entrevista descrita pelos educadores de Reggio Emilia que diz:

Nosso objetivo é construir uma escola confortável, onde crianças, professores e famílias sintam-se em casa. Essa escola exige um pensamento e o planejamento cuidadoso com relação aos procedimentos, às motivações e os interesses. Ela deve incorporar meios de intensificar os relacionamentos entre os três protagonistas centrais, de garantir a completa atenção aos problemas da educação e ativar a participação e pesquisas [...] (EDWARDS, 2016 p. 71).

Nesse sentido, ainda diz que:

[...] fazemos planos e reflexões ligadas ao campo cognitivo, afetivo e simbólico; refinamos as habilidades de comunicação; somos muito ativos na exploração e na criação em grupos, permanecendo aberto a mudanças. [...] [...] tudo isso contribui para estruturar-se uma educação baseada no relacionamento e na participação. (EDWARDS, 2016 p.71)

A BNCC (2017) ressalta o quão é importante o brincar, pois, brincando, a criança se expressa, conhece a si e aos outros e explora o ambiente no qual está inserida. Kishimoto (2011) afirma, ainda, que a infância é a idade do possível, pode-se projetar sobre ela a esperança de mudança, de transformação social e renovação moral. Já Gisela Wajskop (2001) ressalta que a brincadeira é uma situação privilegiada de aprendizagem, pois propicia que o desenvolvimento pode alcançar níveis mais complexos.

Entendida a importância da brincadeira, ela não pode terminar quando a criança inicia o 1º ano do ensino fundamental.

De acordo com Kramer (2006), é preciso enxergar a criança e não só o aluno e complementa assinalando que:

é preciso ver o pedagógico na sua dimensão cultural, como conhecimento de arte e vida e não só como algo instrucional, que objetiva ensinar coisas". [...] a educação infantil e o ensino fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimento e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso. O cuidado, a atenção, o acolhimento estão presentes na educação infantil; a alegria e a brincadeira também. (KRAMER, 2006).

É necessário manter a brincadeira no 1º ano, pois as atividades lúdicas são inerentes à vida humana, facilitando a aprendizagem dos alunos no campo cognitivo, motor, afetivo e social. Um planejamento reflexivo deve levar em conta a singularidade das ações da educação infantil, pois as brincadeiras favorecem o desenvolvimento da criança nesta tangência entre o mundo real e a fantasia.

Com o ingresso obrigatório das crianças com 6 anos no ensino fundamental, surgiu a necessidade de um novo currículo onde os conteúdos da sala de alfabetização deveriam conceber uma nova organização, considerando o perfil das crianças desta faixa etária e que, necessariamente, deveria levar em consideração sua relação com o brincar.

Isso implica também ser necessário considerar a relação entre alfabetização e letramento, pois esta surgiu “da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais da leitura e escrita que ultrapassem o sistema alfabético” (SOARES, 2020).

Assim, unir o lúdico à alfabetização e o letramento é fundamental para o pleno desenvolvimento do educando, pois a aprendizagem, além de partir das práticas sociais que configuram o uso da leitura e da escrita, envolve o universo imaginário e fantasioso da criança, tornando-se significativa e fundamental para sua vivência no mundo e na relação com os outros.

3.4 FORMAÇÃO DO PROFESSOR E A LUDICIDADE.

No que se refere à idade do brincar, seria importante fazer uma análise das propostas oferecidas nos cursos relacionados à formação dos professores. Nestes, seria preciso ter um olhar maior para a realidade, para as novas tecnologias e inovações pedagógicas, auxiliando e preparando os alunos para os desafios da sociedade. Pimenta faz a seguinte colocação: “ter didática é saber ensinar” e “que muitos professores sabem a matéria, mas não sabem ensinar”.

A BNCC (2017) diz ser necessário garantir a “integração e a continuidade dos processos de aprendizagem das crianças”, já que elas vêm da educação infantil com um repertório e é preciso dar continuidade a este percurso.

Esta situação coloca em xeque a formação do professor. Não seria necessário ampliar ou dar uma formação mais eficaz com essa mudança da lei

de diretrizes e bases (LDB) para o ensino fundamental? Quais os professores estariam aptos para fazer esta transição com os alunos do 1º ano do ensino fundamental?

A respeito das palavras “integração” e “continuidade”, penso na importância de uma reflexão quanto à coerência da chegada das crianças no 1º ano, dando continuidade à educação infantil, sendo necessário “reinventar os saberes pedagógicos a partir da prática social da educação”. (PIMENTA, 1999 p.25).

Considerar a prática social como ponto de partida e como ponto de chegada possibilitará uma ressignificação dos saberes na formação dos professores. As consequências para a formação dos professores são que a formação inicial só pode se dar a partir da aquisição da experiência dos formados (ou seja, tornar a prática existente como referência para a formação) e refletir-se nela. (PIMENTA, 1999 p. 25-26).

Face a essa constatação de Pimenta (1999), existe uma crescente preocupação quanto à formação dos professores, pois a experiência de vida os leva a uma insistente prática pedagógica, conforme diz Libâneo (1985). Alguns professores baseiam sua prática em prescrições pedagógicas ou transmitidas por colegas mais velhos, e, muitas vezes, não há uma reflexão sobre suas ações. Cabe salientar que os cursos de licenciatura, frequentemente, não consideram as situações concretas de sala de aula (LIBÂNEO, 1985).

Podemos dizer que a equipe gestora poderá atuar, oferecendo aos professores formações, experiências coletivas, troca de experiências não só dentro da escola, mas incentivando-os a procurar recursos tais como palestras e cursos, que possam fazê-los atualizar suas práticas pedagógicas.

É preciso refletir e permitir superar as deficiências; portanto, é indispensável repensar a preparação pedagógica dos professores. Pimenta relata (1999, p. 26) que, frequentando cursos de formação, os futuros professores poderão adquirir saberes sobre a educação e sobre a pedagogia, e conclui que a especificidade da formação inicial e contínua é refletir sobre o que se faz. Reinventar os saberes pedagógicos da formação inicial articulada com a realidade das escolas, considerando as práticas sociais como ponto de partida seria fundamental.

Os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo ressignificando-os e sendo por eles ressignificados. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. (PIMENTA, 2012, p.31).

Um fator que deveria ser levado em conta na formação dos professores seria o de prepará-los para as aulas lúdicas.

A formação do professor é pensada na questão dos métodos, mas capacitar o professor para as práticas sociais relacionadas à sociedade em que os alunos se inserem seria mais eficaz. Infelizmente, ocorre pouca atenção na formação de professores para as práticas lúdicas. É preciso o professor vivenciar a atividade, para integrar tais práticas à sua rotina. Como profissionais comprometidos, precisamos estar atentos ao ensino dado aos nossos alunos. A formação lúdica facilita buscar estratégias para estimular a aprendizagem do aluno no processo de alfabetização.

No entanto, várias reflexões são necessárias em relação à educação do ensino fundamental nos anos iniciais. Para Pimenta (1999, p. 28), um curso inicial poderá contribuir não apenas com a pesquisa de atividades docentes (princípios cognitivos), mas também com o desenvolvimento de pesquisas da realidade escolar, trabalhando-as como princípio formativo na docência. É preciso sermos um profissional comprometido com nossos afazeres, ser capaz de agir e refletir estando no mundo e saber-se nele. (FREIRE, 2007)

É próprio da existência humana a atuação-reflexão. Quando se impede homens comprometidos de atuar, estes se sentem frustrados e por isso procuram superar a situação de frustração. (FREIRE, 2007)

Além de um olhar para um novo currículo dos professores, cabe uma importante reflexão quanto à importância do trabalho do professor, dando-lhe autonomia, melhores condições de trabalho, de profissionalização, visto que, na sociedade contemporânea, se faz necessário que os homens procurem requalificação e cursos de formação contínua. Pimenta (2012, p. 25) afirma que a formação contínua não se reduz a treinamento ou capacitação e ultrapassa a compreensão que se tinha de educação permanente. Ele “propõe que esta

formação contínua se estenda entre as instâncias formadoras (universidades e escolas).”

Dessa maneira, é preciso uma formação e reflexão constantes sobre as práticas de ensino. A capacidade de aprender não consiste apenas em nos adaptar, mas sobretudo em transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a por meio da nossa educabilidade. (FREIRE, 2019, p. 67)

Transformar a educação na atualidade não é nada fácil. A educação tradicional ainda se faz muito presente, e é muito importante superar esta visão obsoleta, e seguir em frente sempre pensando em potencializar o conhecimento do aluno e formar cidadãos criativos e participativos.

3.5 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR POR DIVERSOS AUTORES

O brincar é uma atividade que marca todas as culturas e a civilização humana. Conforme a obra de Huizinga (2000), que traz uma contribuição antropológica sobre o lúdico, a civilização humana não acrescentou característica essencial a essa ideia, os animais já brincavam tal como vemos os indivíduos hoje. O lúdico é uma palavra que se originou do latim *LUDUS*, que significa brincar, jogar e se divertir. O lúdico faz parte do comportamento humano e se caracteriza por ser espontâneo e satisfazer com prazer. Com o passar do tempo, o lúdico adquiriu novas considerações como o jogo, o brinquedo e a brincadeira. Desde a época primitiva, época das cavernas, o homem já brincava. Vemos essas atividades em histórias mostradas nas pinturas rupestres, as danças e muitas atividades que demonstram alegria.

Os povos não civilizados se ocupavam de dança, pesca, caça, lutas, pois eram costumes para a sobrevivência. Além de ser uma característica, eram a diversão que tinham e se tornava um momento de alegria e prazer.

Um dos elementos da própria natureza é o jogo e o autor considera o ato de jogar como elemento importante e anterior à cultura. O jogo pode auxiliar no desenvolvimento do ser humano por meio de brincadeiras, que incluem o brincar livre e com regras, quando se faz necessário. O brincar para a criança caracteriza uma ação feita com seriedade. Conforme diz Huizinga (2000), a

criança joga e brinca com a mais perfeita seriedade, que a justo título podemos considerar sagrada.

Por que brincar? A atividade do brincar não envolve apenas o brincar por brincar. Jogos e brincadeiras trazem às crianças pleno desenvolvimento corporal e intelectual. Estimular o brincar é essencial para o indivíduo.

Segundo Vygotsky (2009), uma das questões mais importantes da psicologia e da pedagogia infantis é a criação na infância, no desenvolvimento e no significado do trabalho de criação para o desenvolvimento geral e o amadurecimento da criança. Já na primeira infância, identificamos nas crianças processos de criação que se expressam melhor em suas brincadeiras.

É nas atividades lúdicas que a criança desenvolve o autoconhecimento corporal, percebendo os seus limites e potenciais, estimula competências socioemocionais e memórias, pois, segundo Vygotsky (2009), o nosso cérebro tem uma enorme plasticidade e, se os estímulos forem suficientes, conserva marcas dessas modificações na memória. Também ensina respeito ao outro, a aprender a ouvir e a aceitar as diferenças e, diante de um desafio, é capaz de desenvolver a atenção e o autocontrole.

Há vários enfoques sobre o lúdico, que trazem contribuições antropológicas e também filosóficas. Do ponto de vista filosófico, o lúdico é apontado como dispositivo para contrapor a racionalidade. No mundo em que vivemos, enfrentamos uma relação entre a razão e a emoção e o que se almeja é que seja estabelecida uma convivência pacífica entre esses dois âmbitos. É nesta perspectiva que a ludicidade pode auxiliar a manter uma relação pela razão nos seres humanos. Outros pontos de entendimento aparecem também na visão sociológica, segundo a qual a criança se apropria da cultura; na visão psicológica, onde o lúdico está presente o tempo todo no desenvolvimento da criança; na criatividade. Quando a criança brinca, é estimulada a sua própria criação e poderá ser um adulto criativo; na psicoterapia, o lúdico assume a função terapêutica, segundo a qual é capaz de exteriorizar seus problemas e, brincando, ela resgata sua alegria e entusiasmo. E, por fim, do ponto de vista pedagógico, o lúdico se revela um importante recurso que pode ser utilizado na

aprendizagem, sendo uma peça-chave na formação da personalidade e construção do conhecimento do ser humano.

Os jogos e brincadeiras na escola, nas práticas pedagógicas, são atividades que geram convivência, respeito, limites essenciais no dia a dia. Desde pequenos até a idade adulta, os seres humanos adquirem uma postura essencial para viver em sociedade.

Uma das contribuições de autores que fundamentam sobre o brincar é a de Winnicott (2019), que diz que o brincar é natural, e complementa:

[...] a brincadeira é universal e que também pertence ao âmbito da saúde: o brincar promove o crescimento e, portanto, a saúde; brincar leva aos relacionamentos de grupos; brincar pode ser uma forma de comunicação na psicoterapia; e por fim, a psicanálise foi desenvolvida como uma forma altamente especializada de brincar, em prol da comunicação consigo mesmo e com os outros. (WINNICOTT, 2019 p.74)

Uma criança, quando brinca, sempre o faz na imitação de algo que já viu ou na imitação de um adulto. Assim, a criança aprende *para* e *em* sociedade.

Para Kishimoto (2011), a infância é a idade do possível. Pode -se projetar sobre ela a esperança de mudança, de transformação social e renovação moral. É no brincar que a criança expressa significações simbólicas que auxiliam no seu desenvolvimento.

A infância é portadora de uma imagem de inocência, de uma candura moral associada à natureza primitiva dos povos, um mito que representa a origem do homem e da cultura. (KISHIMOTO 2011, p. 22)

O docente pode oferecer muitos jogos e brinquedos para desenvolver as habilidades da criança. Assim, “o educador está potencializando as situações de aprendizagem” (KISHIMOTO, 2011 p.41). Ainda segundo a autora, a função lúdica propicia diversão e a função educativa na ludicidade ensina algo que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão de mundo.

Um indivíduo, para ser completo na realidade, precisa do imaginar. A imaginação, segundo Vygotsky (2009), é uma função vital.

A primeira forma de relação entre a imaginação e a realidade consiste no fato de que toda obra da imaginação se constrói sempre de elementos tomados da realidade presentes na experiência anterior da pessoa. (VIGOSTSKY, 2009 p. 20)

É durante a infância que a criança usa a imaginação a partir da sua realidade, do seu contexto social. É oportuno oferecer à criança um bom ambiente, uma diversidade de atividades lúdicas para que possa ter uma imaginação sucessivamente satisfatória para o seu desenvolvimento.

Para as crianças, a experiência social faz toda a diferença, conforme diz Vygotsky (2009, p. 22), “quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material disponível para a imaginação dela.” A imaginação origina-se deste acúmulo de experiência. Assim, se houver uma boa educação infantil, as crianças terão uma criatividade aguçada para resolverem seus conflitos e sempre se adequarem ao novo.

Portanto, os docentes devem sempre estar atentos às brincadeiras das crianças. Observar e deixar que elas criem espontaneamente para que tenham autonomia. A prática pedagógica a partir da ludicidade pode trazer grandes contribuições para a educação, pois promove o bem-estar entre crianças e adultos. Assim, é preciso rever os planejamentos, partindo do currículo geral da instituição educacional.

3.6 DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E INÍCIO DA ALFABETIZAÇÃO

Na alfabetização e letramento, atividades práticas seriam um bom recurso para o desenvolvimento das crianças, em vez de ficarem apenas sentadas em frente à lousa sendo copistas, como na educação tradicional, que não leva as crianças a lugar algum. É preciso integração, afetividade entre os alunos e professores.

Esta situação reflete a mesma encontrada por Freire:

Nas aulas verbalistas, nos métodos de avaliação dos “conhecimentos”, no chamado “controle de leitura”, na distância entre o educador e os educandos, nos critérios de promoção, na indicação bibliográfica, em tudo há sempre a conotação “digestiva” e a proibição ao pensar verdadeiro. (FREIRE, 2019, p. 89)

Segundo Cintra e Almeida (2017, p. 207), a motricidade ocupa lugar de destaque na psicogenética walloniana: “[...] a motricidade é uma das formas mais ricas de interação com o meio.” Portanto, atividades que promovam ação, locomoção também são importantes para o desenvolvimento cognitivo da criança, fazendo-a refletir sobre o contexto que se encontra.

A partir das observações de Wallon (1956/1975b), Cintra, Almeida (2017 p. 206) colocam que: “O ato motor é responsável pelos deslocamentos do corpo e por seu equilíbrio. No início, os movimentos são sincréticos e, posteriormente, tornam-se controlados e ajustados às situações apresentadas pelo meio.”

Aos poucos, a criança vai realizando suas descobertas, pois é preciso considerar o ser humano de modo integral, introduzindo rotinas diversificadas constantemente lúdicas com interação com o meio e com o outro.

A motricidade é extremamente importante para o desenvolvimento saudável da criança e o brincar faz parte deste conceito, pois as atividades do dia a dia fazem com que a criança desenvolva seu organismo por meio de atividade lúdicas como correr, pular, jogar, subir, balançar, entre outras brincadeiras.

Wallon diz que, a partir dos seis anos, a criança começa a ter outros interesses:

Entre a imitação e a representação podemos situar o simulacro, isto é “um ato sem objeto real, embora a imagem de um ato verdadeiro”. (Wallon, 1941/2007, p. 151). Essa atividade, que envolve movimento e representação, desenvolve-se amplamente na criança por meio das brincadeiras ficcionais ou faz de conta. (CINTRA; ALMEIDA, 2017 p. 208)

É no brincar que a criança imita a realidade e observa o mundo. No brincar, ela expressa seus sentimentos e, na escola, passa a ser atuante na sociedade e assume papéis por meio das quais ela pode falar, tomar decisões, saciar suas curiosidades e seus limites em relação ao mundo. Sendo assim, após um longo período de desenvolvimento na primeira infância, quando a criança chega ao ensino fundamental, irá iniciar a alfabetização e o letramento. Porém não é apenas sentado em uma cadeira, dentro de quatro paredes que se dá o aprendizado. A criança vive em constante movimento, é dinâmica, e um

bom e agradável espaço físico irá possibilitar um desenvolvimento mental e global mais prazeroso.

Outra autora que teve muita influência na educação brasileira é Maria Montessori. Sua concepção em relação à educação é o princípio da liberação da criança, que a criança fosse independente e tivesse liberdade para sua criação:

A criança deve desenvolver livremente suas próprias atividades para amadurecer suas próprias capacidades e atingir comportamento responsável, mas tal liberdade para Montessori, não deve ser confundida com espontaneísmo (CAMBI, 1999, p. 532)

Uma das características da educação é o método de observação, o qual, segundo Montessori (2010 p.63), se fundamenta em apenas uma base, a liberdade de expressão que permite às crianças revelarem suas qualidades e necessidades, que permaneceriam ocultas num ambiente avesso à atividade espontânea.

A perspectiva teórica de Montessori é baseada na interação. Se não houver interação, como se pode observar o comportamento e o desenvolvimento da criança? A interação é um meio de vivência, e a criança vive em uma cultura pronta, que gera novas aprendizagens e comportamentos.

Para que aconteça uma mudança na educação entre aluno e professor, o que se propõe é que se permita essa liberdade para a criança, com clareza aos objetos propostos. Dessa maneira, o professor deve pensar em mudança e ser transformador. Um dos objetivos é disciplinar as crianças e não as deixar inertes em um ambiente rigoroso e sem vida:

Uma atividade pedagógica deve consistir em ajudar as crianças a avançar no caminho da independência; assim compreendida, esta ação consiste em iniciá-las nas primeiras formas de atividade, ensinando-as a serem autossuficientes... [...] falar indicando claramente as próprias necessidades, procurar realizar a satisfação de seus desejos: eis o que é uma educação na independência. (MONTESSORI, 2010, p.71).

Por fim, assinalo aqui o quão é importante o lúdico, com jogos, brinquedos, brincadeiras, além das atividades práticas. O lúdico é um recurso essencial para a aprendizagem da criança no processo de alfabetização e letramento, pois traz alegria, movimento, independência, autonomia e são indispensáveis para despertar sua curiosidade no mundo que a cerca. Atividades

práticas e lúdicas são facilitadores do contexto escolar e faz-se necessário também que o/a professor/a tenha um olhar atento para com o aluno, que tenha uma atitude heurística, que cria e que busque inovações para que os alunos tenham um aprendizado prazeroso e significativo, enriquecedor do próprio interesse.

3.7 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E O LÚDICO

Uma mudança é um desafio para qualquer pessoa. Imagine para uma criança de 6 anos que virá para um mundo novo para apropriar-se de conhecimentos múltiplos. O desafio para ela será enorme. Ao deixar o ambiente da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, muitas vezes há uma ruptura no processo de ensino. A maneira como este processo é trabalhado, influencia diretamente na apropriação do conhecimento da criança. É preciso considerar os saberes dos alunos, pois as crianças trazem um repertório de conhecimentos e vivências que devem ser valorizadas.

Mesmo que obtenham um conhecimento de vivências, os alunos precisam dar continuidade à alfabetização, sendo necessário oferecer um ambiente rico de materiais de leitura e escrita, para que possam aproveitar as reflexões necessárias para construir o sistema de escrita e leitura, envolvendo os alunos em atividades de observação e reflexão sobre as letras e segmentos sonoros:

A alfabetização não é a aprendizagem de um código, mas a aprendizagem de um sistema de representação, em que signos (grafemas) representam, não codificam, os sons da fala (fonemas). Aprender o sistema alfabético não é aprender um código, memorizando relações entre letras e sons, mas compreender o que a escrita representa e a notação com que, arbitrária e convencionalmente, são representados os sons da fala, os fonemas. (SOARES, 2021 p.11).

Considerando que, na educação infantil o trabalho com livros de histórias diversas é muito importante, é necessário aos alunos do 1º ano do ensino fundamental continuarem a trabalhar com outros gêneros de linguagem que os façam refletir sobre o que mais pode ser acrescentado ao seu conhecimento de mundo.

Magda Soares (2020) diz que, embora as crianças estejam alfabetizadas, muitas são incapazes de responder adequadamente não só às atividades escolares, mas às demandas sociais. Acredito, portanto, ser importante as

atividades práticas, nas quais o aluno poderá fazer uso das demandas da escrita em diversos locais da sua comunidade. Soares (2020) ainda conclui que o conceito de alfabetização estava restrito e foi aliá-lo ao letramento, fazendo uso da escrita em suas práticas sociais para não só alfabetizar, mas letrar, surgindo assim o termo *alfaletrar*. Ainda continua dizendo que, para o alfabetizar e o letrar se tornarem indissociáveis e simultâneos, é necessário que se compreendam que:

[...] os processos de aprendizagem do sistema alfabético de escrita que envolvam habilidades cognitivas e linguísticas necessária para apropriação de um objeto de conhecimento específico [...]

[...] os processos de aprendizagem de leitura e da produção textual, que evoluam habilidades cognitivas e linguísticas [...], competências de leitura e interpretação e de produção de texto, em diferentes situações que envolvam a língua escrita em eventos de letramento. (SOARES, 2020 p. 38)

Muitos acessos possíveis ao letramento não são tão vistos como deveriam e são ignorados pela escola e professores. Muitos questionam o fato de utilizar locais fora dos muros da escola, por não ter tempo e apenas ficam atrelados aos livros didáticos oferecidos, mas acredito que letramentos externos são essenciais para a educação.

Rojo (2009), em seu livro *Letramentos Múltiplos*, diz que um dos objetivos principais da escola é justamente propiciar a seus alunos participarem de várias práticas sociais, utilizando a leitura e a escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática. (ROJO 2009, p.107). Levando em conta os multiletramentos, devemos valorizar as culturas locais e os letramentos multissemióticos que ampliam o letramento no campo da imagem, da música, entre outros campos e não somente a escrita. Quanto aos letramentos multissemióticos, destaca que o conhecimento e as capacidades relativas ao meio semiótico se fazem com maior necessidade, tendo em vista os avanços tecnológicos.

Temos hoje um grande avanço na tecnologia que atinge nossos alunos com muita velocidade. Por isso, é preciso que os professores fiquem atentos às mudanças, às novidades, para não serem ultrapassados pelo conhecimento dos alunos. Nas escolas, devem circular diversos gêneros textuais, para que os alunos percebam o que está nas suas práticas sociais de leitura e de escrita.

Rojo (2009, p.108) diz ser necessário ampliar e democratizar as práticas e eventos de letramento que têm lugar na escola como o universo e a natureza dos textos que nela circulam.

O texto é o eixo central das atividades de letramento. Quando pequenos, apropriamo-nos da linguagem falada e, aos poucos, no convívio social, aprendemos a visualizar textos reais que, para a sua leitura, é necessário o conhecimento da linguagem escrita.

Na figura a seguir, em seu livro, Soares (2020) destaca porque o texto é o eixo central das atividades de letramento e destaca:

Figura 19 - Quebra-cabeça



Fonte: Alfalettrar (SOARES 2020, p. 37)

“[...] cada peça só ganha sentido quando associada a outra peça que a complementa.” (SOARES 2020, p. 37). Assim acontece com a alfabetização e letramento, eles se encaixam e um complementa o outro, desse modo iniciando a fase de aprendizagem. Porém, além da integração dos dois processos, estes devem vir aliados ao lúdico:

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e do outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização – aquisição da tecnologia da escrita – 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 escrita. (SOARES 2020, p.27).

Com a intenção de trabalhar o início da alfabetização e letramento utilizando vários livros paradidáticos, é preciso dar ênfase ao letramento de maneira exploratória nas atividades lúdicas e práticas elaboradas no planejamento do professor. As experiências práticas para as crianças são vivências nas quais se realiza o aprendizado e podem ocorrer em diversos lugares como em casa, com a família, na escola, nas igrejas, com os amiguinhos e professores. Ficam assim evidenciados os multiletramentos, que apontam para alguns conceitos, sendo um deles a multiplicidade cultural, na qual é preciso ter um olhar para os costumes, organizações familiares, linguagens dos alunos e quebrar esse paradigma de cartilhas e segmentos de livros didáticos:

[...] tem-se observado ainda um apego aos métodos sintéticos de alfabetização, em que predominam a mera associação entre som e letra, a repetição como técnica de memorização, a desconsideração do sentido e do contexto das palavras. (MALAVASI, SANTOS, 2014, p.135).

Torna-se importante o olhar para os diferentes tipos de gêneros de leitura, além dos muros da escola. Dessa forma, a criança poderá fazer uso, não apenas sabendo grafar as letras, mas usá-las para se comunicar.

A aprendizagem é o fator fundamental sobre o qual um novo modo de ensino deve ser baseado, tornando-se um recurso complementar para a criança e oferecendo múltiplas opções, ideias, sugestões e fontes de apoio. A aprendizagem e o ensino não devem permanecer bancos opostos e apenas observar enquanto o rio corre; em vez disso, devem embarcar juntos em uma jornada rio abaixo. Através de um intercâmbio ativo e recíproco, o ensinar pode ser a força para aprender a aprender. (EDWARDS at el, 2016 p. 87).

Para que a leitura de um texto se torne interessante, é preciso que algo nele chame a atenção dos alunos que irão ler e apreciar esta ação.

Trabalhar com a palavra (no seu sentido mais amplo) é, antes de tudo, lidar com ritmos, descobertas, encantamentos, múltiplas maneiras de dizer e de desenhar o mundo para nós e para o outro. [...] pensar o letramento a partir de uma poesia, de um mergulho profundo em todas as manifestações humanas [...] (MALAVAZI, SANTOS, 2014, p.144).

Mediar as práticas de alfabetização e letramento pelo lúdico é acreditar no aprendizado do aluno.

Para o enriquecimento do vocabulário, a brincadeira é uma forma ideal, pois aprender brincando é muito mais divertido, prazeroso, interessante para a criança, considerando-se aquele momento do “eu gosto eu aprendo” com muito mais facilidade.

A criança precisa ser motivada a aprender, não apenas ter jogos e brincadeiras sem função. É preciso que o professor encaminhe as brincadeiras para a aprendizagem, como diz o caderno pró-letramento:

[...] apresentar novas facetas das brincadeiras, que escondem um imenso potencial: o de preciosas oportunidades de se envolver em práticas de letramento diversas, ao mesmo tempo em que se apropriam das convenções e regularidades do nosso sistema de escrita. Enfim, brincando também se aprende! (BRASIL 2008, p. 35).

Portanto, vejo o quão é necessário o lúdico no processo de desenvolvimento da criança e as atividades de alfabetização e letramento relacionadas ao 1º ano do ensino fundamental. A produção teórica é significativa, mas o ato lúdico também é um processo de aprendizagem e que pode andar paralelamente com as atividades pedagógicas.

Unir esses três conceitos, alfabetização, letramento e o lúdico, é uma forma de preparar o aluno para a vida adulta, para enfrentar os desafios que podem contribuir para suas experiências e para descobrir-se em relação com o outro.

O professor enfrenta um desafio constante no seu cotidiano, pois sempre é necessário buscar e criar informações, atividades, tanto dentro de sala de aula como fora. Utilizar a linguagem como prática social é importante para operacionalização da vida social. Recursos linguísticos são empregados por grupos sociais e assim vão surgindo as reflexões sobre determinadas temáticas e ações.

Evidencia-se também a importância de que os professores compreendam o desenvolvimento do indivíduo desde os primórdios até a fase de alfabetização, para que se tornem adultos com uma visão de mundo bastante para compreender o que ocorre em seu contexto social e no mundo. O lúdico é um parceiro nas atividades dos docentes:

Compreender a cultura específica produzida no interior da escolarização significa também percorrer os modos pelos quais a escola transpõe didaticamente os conteúdos mais amplos de um

acervo cultural que se constituiu historicamente nas diferentes sociedades. (MORTATTI, 2011 p. ii)

A mudança de teorias ao longo dos tempos faz com que os professores necessitem estar sempre se atualizando e buscando um melhor engajamento em suas práticas pedagógicas, buscando sempre ser um professor reflexivo, cujas ações busquem transformar seus alunos em cidadãos para a sociedade e não apenas em um mero reproduzidor dos currículos centrados na escola. Para Morin:

[...] é necessário aprender a “estar aqui” no planeta. Aprender a estar aqui significa aprender a viver, a dividir, a comunicar, a comungar; é o que se aprende somente nas – e por meio de – culturas singulares. Precisamos doravante aprender a ser, viver, dividir e comunicar como humanos do planeta Terra, não mais somente pertencer a cultura, mas também ser terrenos. Devemo-nos dedicar não só a dominar, mas condicionar, melhorar, compreender. (MORIN, 2000 p.76)

Para a busca de um futuro melhor, é preciso unirmos forças para ajudar uns aos outros a sermos professores engajados com seu compromisso de ensinar, de seu compromisso como homem, como diz Freire (2007). Muitas vezes o que vemos não é o que acontece, pois, apesar de estarmos engajados com o trabalho, é preciso ainda estarmos unidos para o mesmo propósito, que é a aprendizagem do aluno.

Porém, um trabalho lúdico e educativo, abrangendo a alfabetização, letramento e os multiletramentos, envolvendo as linguagens do ensino no âmbito social, compreende a diversidade e traz para o aluno um contato com o mundo.

O lúdico vem permeado de jogos e brincadeiras diversas. Para Wajskop, a brincadeira, como atividade dominante na infância, tendo em vista condições concretas da vida da criança e o lugar que ela ocupa na sociedade, é primordialmente, a forma pela qual ela começa a aprender. (WAJSKOP 2001, p.34)

As crianças, enquanto brincam, utilizam vários gêneros do discurso por meio das brincadeiras como parlendas, cantigas de roda, lenga-lenga e outras. Cabe aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental observar e planejar as atividades pensando em como utilizar os gêneros textuais em um trabalho com atividades da vida real das crianças.

O trabalho lúdico deve ser permanente e sempre ligado ao planejamento do professor, pois o brincar, para além de uma atividade lúdica, é criativa e

auxilia no processo de alfalettar. É preciso buscar formas de pensar no ensino significativo e bem planejado, propiciando aos alunos momentos de estar no mundo, como agentes verdadeiramente participativos de uma sociedade.

No próximo capítulo, compartilho um pouco de como foi a pesquisa e grupo focal com professores do 1º ano do ensino fundamental.

CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA

4.1 A PESQUISA E A METODOLOGIA

O objetivo desta pesquisa foi analisar se a aprendizagem da alfabetização e letramento são permeados pelo lúdico nos 1º anos do ensino fundamental de uma escola da rede municipal da cidade de Santos e investigar, por meio dos professores e materiais dos alunos, como vem acontecendo este processo.

O motivo da escolha de professores de 1º ano foi perceber por que os docentes estão sempre preocupados com a questão dos conteúdos. A fala de alguns docentes é a de que não há tempo para o brincar, não há tempo para o lúdico, acreditando que nisso não há um propósito definido. Dessa maneira, apresentam resistência em aplicar suas práticas pedagógicas por meio da ludicidade. Uma outra observação decorrente dessa anterior é que as crianças no ensino fundamental do 1º ano, nos dias de hoje, permanecem sempre sentadas nas salas de aula, muitas vezes sem interação com o outro, sem conhecimento do mundo que a cerca e sem o brincar.

Apresentei na Secretária de Educação minha proposta de pesquisa, na qual os sujeitos seriam 4 professoras de 1º ano do ensino fundamental. Após a autorização da pesquisa pelo Gabinete da Secretaria da Educação (SEDUC) de Santos, todas as professoras participantes foram esclarecidas sobre os objetivos do trabalho e concordaram em participar e contribuir voluntariamente para a pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Em um primeiro momento foi realizado um questionário no *google forms*, uma ferramenta útil e de fácil acesso a todas, a fim de obter informações básicas dos participantes do grupo focal.

A metodologia utilizada nesta pesquisa é a qualitativa, que, de acordo com Ludke e André (1986), supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação investigada. É uma metodologia de caráter exploratório e grupos de discussão. Daí, a formação do grupo focal.

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede municipal de Santos, com professores do 1º ano do ensino fundamental, iniciando com um

questionário, elaborado para obter informações dos participantes como: nome, idade, gênero, tempo de serviço efetivo na educação e formação.

Uma das etapas da pesquisa foi analisar o planejamento das professoras e os materiais dos alunos, tais como cadernos, fichas, pastas de atividades, por meio de cópias propiciadas pelas professoras, realizando-se, assim, uma análise do tipo documental. Segundo Lüdke e André (1986), documentos constituem uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador no contexto estudado. A análise do material propiciou detectar como o/a professor/a trabalha o ensino de alfabetização na relação com o letramento e o lúdico.

Em seguida, a técnica para investigação aconteceu por meio de grupos focais. Gatti (2005) define grupos focais como uma abordagem qualitativa que permite compreender processos de construção da realidade, práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se, pois, em uma técnica importante para a discussão do conhecimento. A investigação foi realizada com interação das professoras. Na sessão foram discutidas, num primeiro momento, as concepções e as práticas delas sobre o processo de alfabetização e letramento e o papel do lúdico nesse processo. Os encontros se deram virtualmente via *google meet*, devido ao momento da pandemia que estávamos enfrentando. Foram dois encontros, o primeiro no dia 18/10/2021 e o outro em 28/10/2021, ambos com 1 hora e meia de duração, no período noturno por conta do trabalho das professoras.

O objetivo da pesquisa será criar um produto contendo uma proposta de trabalho pedagógico, que auxilie o professor em suas práticas de alfabetização e letramento por meio da ludicidade.

4.1.2 Composição e Instrumento de Pesquisa

4.1.2.1 Os sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada por meio de um grupo focal com 4 professoras do 1º ano do ensino fundamental I, da Unidade Municipal de Ensino Nova Orleans da cidade de Santos, sendo escola e professores aqui caracterizados com nomes fictícios das princesas da Disney: Professoras: Merida, Jasmine, Tiana e Moana.

Após receber a autorização da SEDUC para a realização da pesquisa, entrei em contato com a escola, juntamente com a coordenadora, que chamou as professoras para conversar. Expliquei o motivo da minha vinda à escola expondo sobre o meu projeto de pesquisa relacionado à alfabetização, letramento e o lúdico. As professoras foram solícitas e prontamente atenderam ao pedido de participar da pesquisa.

4.1.2.2 A escola e sua estrutura

A instituição municipal de ensino Nova Orleans localiza-se em uma área urbana da cidade de Santos com muitos comércios tais como: farmácias, mercados, padarias, academias, posto de gasolina, restaurantes e muitas residências (casas e prédios) em seu entorno. Boa localização, próximo às avenidas principais do bairro e de fácil acesso.

A UME Nova Orleans atende 469 alunos em 2 períodos, matutino e vespertino, com alunos do 1º ano ao 5º ano do Ensino Fundamental I.

A estrutura física da escola compreende 10 salas de aula. No período da manhã funcionam 2 salas de 3º ano, 4 salas de 4º ano, 4 salas de 5º ano e, no período da tarde, 4 salas de 1º ano, 4 salas de 2º ano, 2 salas de 3º ano, além da sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado). As salas são equipadas com armários, mesas, carteiras e lousa. Há também uma estudioteca, que é um ambiente tecnológico e multidisciplinar com lousa digital, projetor de multimídia e conexão à internet; sala dos professores, biblioteca; cozinha e pátio coberto para refeições dos alunos; pátio descoberto e um pequeno parque em madeira para as crianças.

4.1.2.3 Equipe escolar

A equipe da escola é composta por uma diretora, uma assistente de direção, uma coordenadora pedagógica e uma orientadora educacional. Conta ainda, com profissionais, incluindo professores de sala, professora de inglês, professoras de educação física e de artes, também secretária e funcionários de serviços gerais.

4.1.2.4 Questionário realizado com os professores pelo Google Forms

Título: Pesquisa Mestrado Ensino Fundamental.

O presente formulário faz parte da pesquisa realizada por Salma Itália Nascimento dos Santos, aluna do curso de Mestrado. Esta pesquisa tem a intenção de ouvir os professores e refletir sobre alfabetização e letramento permeados pelo lúdico.

1. Nome:
2. Idade:
3. Qual sua formação acadêmica?
4. Tem especialização em alguma área? Se sim, qual?
5. Há quanto tempo trabalha como professora?
6. Você desenvolve atividades lúdicas em sua sala de aula? Sim ou não. Se sim, quais?

4.1.2.5 Tabulação dos dados do questionário

Gráfico 3 – Dados dos professores participantes / idade

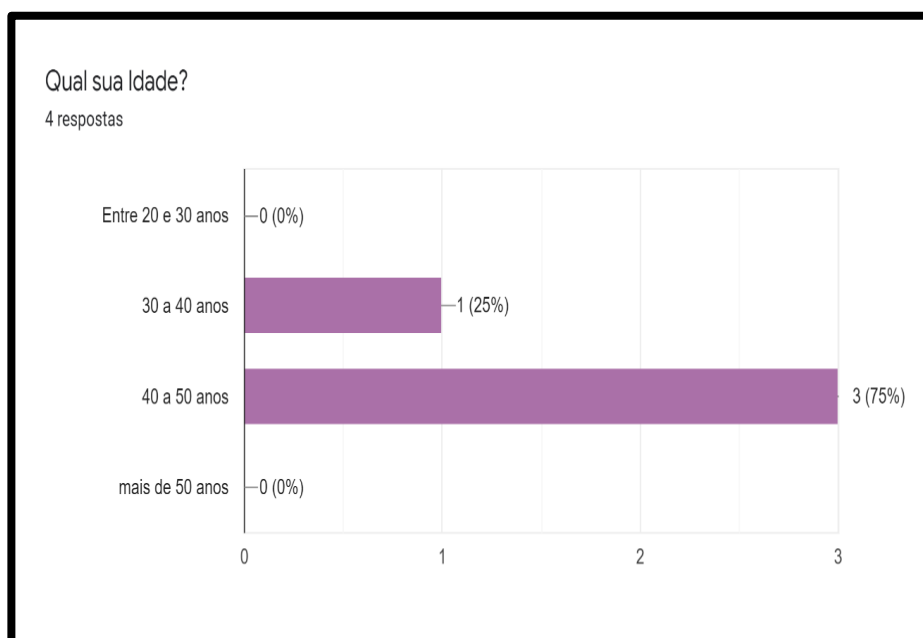
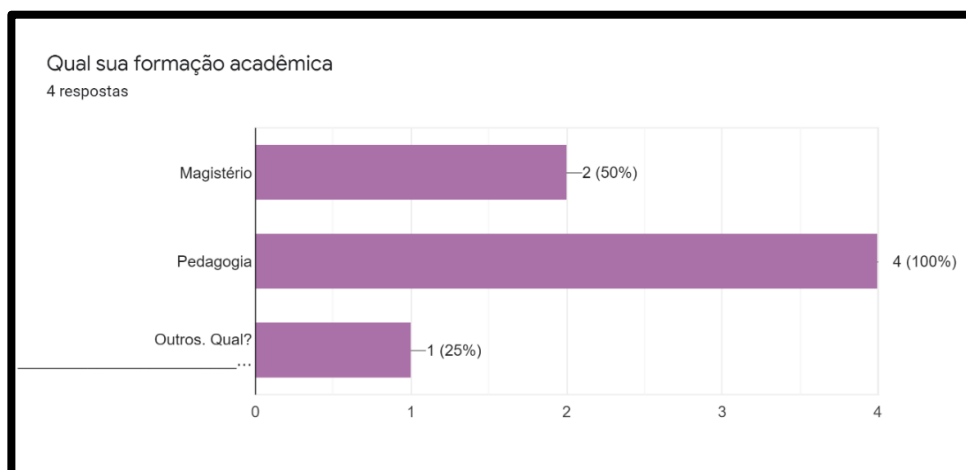


Gráfico 4 – Formação dos professores**Quadro 4 – Especialização dos professores**

Tem especialização em alguma área? Se sim, qual?			
	SIM	NÃO	ESPECIALIZAÇÃO
PROFESSORA 1	X		Deficiência Intelectual
PROFESSORA 2	X		Alfabetização e letramento
PROFESSORA 3	X		Alfabetização e letramento, Língua Portuguesa
PROFESSORA 4	X		Língua Portuguesa e Ética, Valores e Cidadania

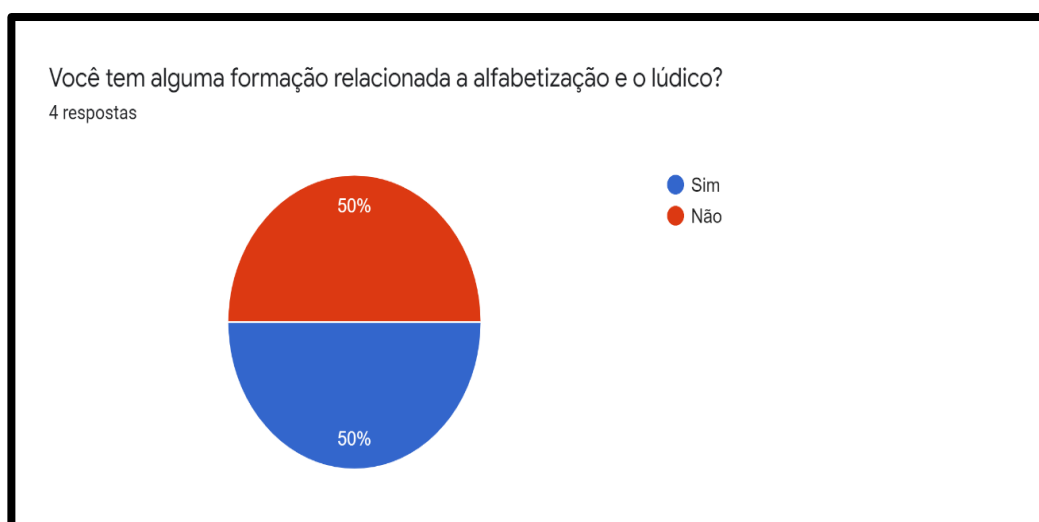
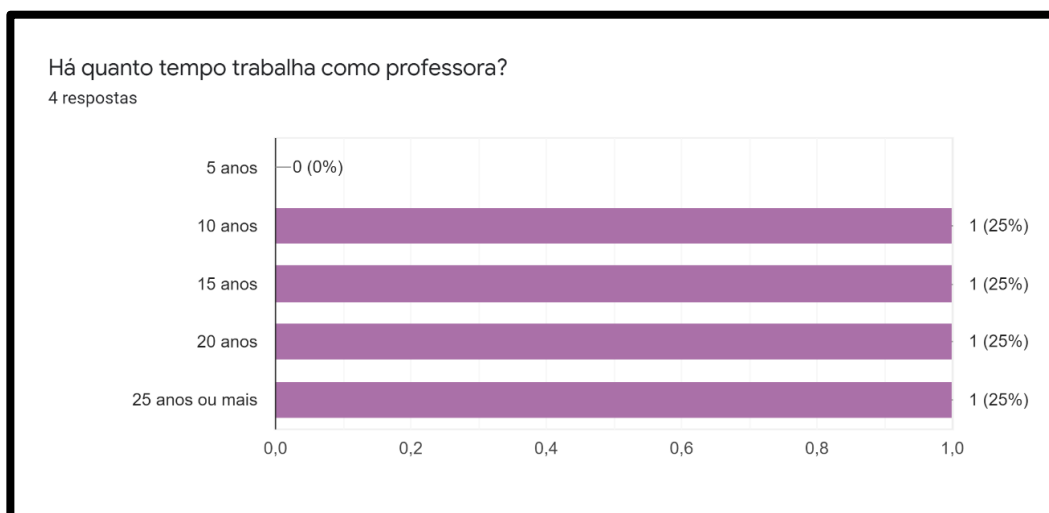
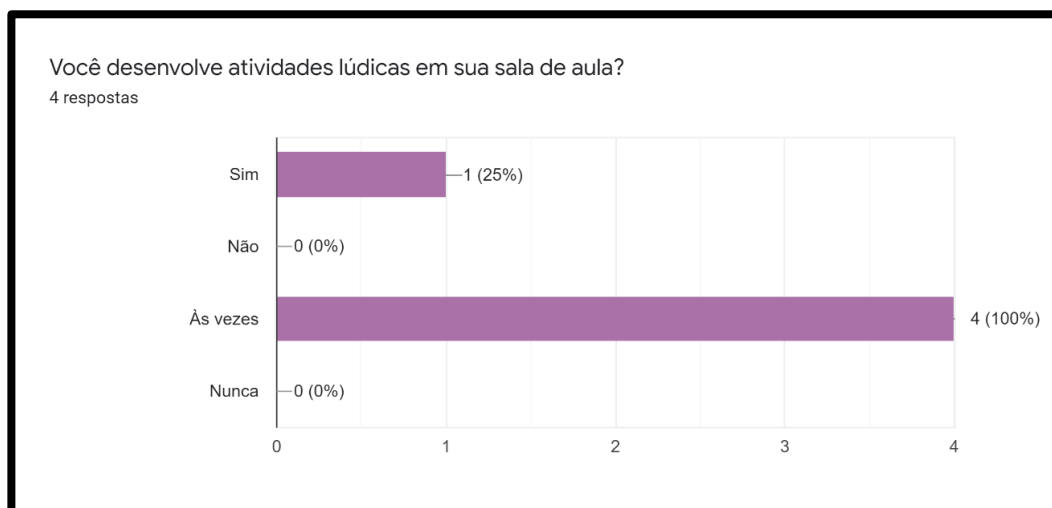
Gráfico 5 – Formação dos professores em relação a alfabetização e o lúdico

Gráfico 6 – Tempo de trabalho dos professores**Quadro 5 - Desenvolvimento de atividades lúdicas**

Se sua resposta foi sim na pergunta anterior, quais seriam as atividades lúdicas? Descreva.	
	Atividades lúdicas
PROFESSORA 1	Brincadeiras e jogos que envolvam alfabetização
PROFESSORA 2	Jogo da forca, bingo (de letras, sílabas, palavras, números), jogo verbal onde um aluno escolhe outra criança e indica uma letra pra que seja achada uma palavra que inicia com ela, seu rei mandou (com introdução de conteúdos estudados sobre lateralidade e localização).
PROFESSORA 3	Jogos tanto com materiais impressos quanto com recursos tecnológicos
PROFESSORA 4	Não respondeu

Gráfico 7 – Atividades lúdicas

4.1.2.6 Os encontros

Ao iniciar a conversa, foi explicado que o conteúdo seria gravado e que o material seria utilizado apenas para a pesquisa em questão, com sigilo das informações, conforme o Termo de Consentimento Esclarecido (TECLE).

Como dito anteriormente, o 1º encontro ocorreu no dia 18/10/2021, no período da noite, após as professoras retornarem para casa do seu trabalho. Apesar do horário, a conversa do grupo focal ocorreu de forma tranquila e harmoniosa com as professoras. Todas estavam com as câmeras abertas, em lugares calmos da casa, não havendo nenhuma interferência. Devido à utilização da plataforma *Google meet*, não foi possível visualizar todas ao mesmo tempo, aparecendo uma de cada vez. Quanto às entonações das professoras, algumas demonstraram certa empolgação relacionada ao conteúdo abordado na pesquisa, sendo que uma delas gesticulava bastante. Desse modo, acredito que estar em casa e conversar via online, proporcionou maior segurança para interagir durante o grupo focal. Esta nova tecnologia à qual precisamos nos adaptar ajudou muito em termos de reuniões e encontro com pessoas devido ao trabalho nosso de cada dia.

No segundo dia, 28/10/2021, conversamos também muito tranquilamente, houve uma interação amistosa entre todos os participantes, de modo que o assunto foi correlacionado com atividades que ocorrem no dia a dia. Uma das

professoras parecia fazer outra atividade, mas logo parou e conversou normalmente. Foi um grupo muito prazeroso de conversar e a todo momento demonstravam interesse em participar do grupo focal e do conteúdo proposto.

4.1.2.7 Questões para grupo focal

1. Vamos conversar sobre alfabetização, letramento e o lúdico. Como você observa essas categorias de ensino?
2. Vocês encontram dificuldades na transição da educação infantil para o ensino fundamental na alfabetização? Se sim, quais?
3. Quais propostas didáticas compõem a sua rotina?
4. Que eventos de letramento compõem suas atividades em sala de aula?
5. Na sua concepção, alfabetização e o letramento caminham juntos? Por quê?
6. Qual a sua concepção sobre a aprendizagem lúdica no processo de alfabetização das crianças?
7. Você acredita que é possível o professor em sala de aula mediar o processo de alfabetização e letramento, utilizando jogos e brincadeiras numa aprendizagem lúdica?
8. Como estão inseridas atividades lúdicas no cotidiano da sala de aula, no processo de alfabetização de seus alunos?
9. Quais práticas de ensino você considera como lúdicas em suas ações pedagógicas no processo de alfabetização dos alunos?
10. Como os alunos participam das propostas lúdicas, no processo de aprendizagem no dia a dia em sala de aula?
11. No seu entendimento, atividades lúdicas são capazes de contribuir para o desenvolvimento do processo de alfabetização e letramento dos alunos?

CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DE DADOS COLETADOS

5.1 ANÁLISE DO GRUPO FOCAL E DISCUSSÃO DE DADOS

Ao iniciar a pesquisa, coletei algumas informações sobre os professores e as suas qualificações. Cada profissional tem sua formação específica na área da educação que, além de pedagogia, contemplam as seguintes especializações:

- Professora 1 – Deficiência Intelectual;
- Professora 2 - Alfabetização e Letramento;
- Professora 3 – Alfabetização e Letramento, Língua Portuguesa;
- Professora 4 – Língua Portuguesa e Ética, Valores e Cidadania.

Porém analisei os conhecimentos dos professores, baseando-me nos teóricos propostos nesta pesquisa, que são envolvidos com o contexto escolar e a ludicidade. Para analisar os dados coletados, utilizei a técnica de análise de conteúdo, que para Bardin (2011) é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2011 p. 42)

Bardin (2011, p. 43 e 44) diz que a “análise de conteúdo trabalha a palavra, quer dizer, a prática da língua realizada por emissores identificáveis”. E também ressalta que “a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça”. Segundo a mesma autora, a análise de conteúdo estabelece alguns roteiros: 1º passo – Organização: apropriar-se de uma leitura flutuante no material, selecionando os documentos, formulando hipóteses e preparar o material; 2º passo – Codificação: observar e fazer um recorte dos registros e do contexto; 3º passo – Categorização: é apontada por elementos constitutivos, significativos da pesquisa; consiste no reagrupamento dos registros do texto. Bardin (2011, p.147) diz que a maioria dos procedimentos de análise organiza-se, no entanto, ao redor de um processo de categorização. Dentre todos esses passos, não se pode esquecer de estabelecer relação com os autores abordados no texto da pesquisa. Após as

análises das informações obtidas, foi possível perceber as seguintes categorizações:

- O processo de alfabetização e a cultura da homogeneização.
- O lúdico, a alfabetização e o letramento no processo de ensino.
- A formação docente e o processo de alfabetização.

5.1.1 O processo de alfabetização e a cultura da homogeneização

Iniciaremos discorrendo sobre o processo de alfabetização, tema que permeia toda a conversa das professoras nesta pesquisa, visto haver uma preocupação de que as crianças venham prontas para o ensino fundamental. Essa é uma preocupação que aparece de forma clara na fala das professoras, demonstrando que a cultura da homogeneização ainda faz parte de sua rotina de trabalho.

Nessa categoria, os conceitos apresentados pelas professoras demonstram, em seus relatos, o seu entendimento sobre alfabetização e como vem acontecendo esse processo no 1º ano do ensino fundamental.

Elas descrevem seus pontos de vista sobre alfabetização, persistindo em um pensamento tradicional de ensino. Destacam a sua visão relacionada à rotina escolar e fazem apontamentos tais como: crianças imaturas, quantidade de alunos na sala de aula e transição não adequada, pois levantam questões sobre a BNCC por elencar apenas brincadeiras na educação infantil.

A professora Merida inicia o seu relato no grupo focal da seguinte forma:

Eu acho que hoje em dia eles vêm extremamente imaturos, não sei se pela idade ou pela forma que se é trabalhada na educação infantil. Eu, por estar nos dois segmentos, percebo que não tem uma sequência pensada de forma que a criança vá transitar do infantil, para um outro ensino de uma maneira que traga um aprendizado sequencial. A gente percebe que é assim, o infantil ainda é trabalhado, muito, somente a brincadeira e o lúdico. Tem muitas professoras que focam só nisso. E a gente sabe que isso é extremamente importante, mas tem o outro lado que falta (as matérias). E aí quando chegam pra gente no primeiro ano, eles vêm totalmente despreparados.

As professoras Jasmine e Tiana concordam e complementam:

Professora Jasmine - O que a Merida falou é muito coerente, eu também percebo isso. [...] de repente a criança de seis anos vai para o ensino fundamental e é aquele choque. [...]

Professora Tiana - Agora eu concordo com a fala das meninas, no sentido que poderia se fazer uma transição melhor, desse mundo da educação infantil, do só brincar, pra quando eles são jogados na escola de ensino fundamental, que é outra rotina.

Nesta etapa, é importante observar o que preconiza a BNCC (2017):

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. (BRASIL, 2017 p.53)

As docentes do ensino fundamental apresentam uma expectativa em relação à criança que chega ao ensino fundamental, querendo que ela esteja pronta para este ensino tradicional e apresentam suas propostas de forma uniforme.

A aprendizagem das crianças não acontece de um dia para o outro, as crianças passam por um processo na educação infantil de desenvolvimento por meio das brincadeiras, momentos de criatividade e imaginação e, aos poucos, a vai aperfeiçoando seus conhecimentos, partindo das experiências anteriores. É preciso que a escola seja um lugar feliz, agradável, como diz Snyders (1988), que dê alegria aos alunos, uma satisfação capaz de transformar o aluno.

A transição da educação infantil para o ensino fundamental é uma mudança pela qual o indivíduo passa a lidar com novas situações, nova reorganização da sua rotina. Esta mudança cabe não somente às crianças, é preciso que todos os envolvidos, professores e equipe, passem por este processo de transição, não esquecendo dos antigos conhecimentos: é preciso conectar situações anteriores a novas situações da transição. Cabe a nós professores lidar com o universo criativo da criança, proporcionando a ludicidade que a escola infantil propiciou, pois ela está caminhando para situações novas, novas emoções e sentimentos. Os docentes apresentam uma expectativa, muito

grande em relação à criança vir pronta para o 1º ano do ensino fundamental, que não condiz com a realidade. Snyders (1988, p. 15) diz que a escola deveria ser um lugar de satisfação cultural. As crianças precisam chegar a uma escola com alegria, com interesse em aprender, não em apenas pensar que irá ler e escrever. Mas ler para quem? E escrever o quê? É preciso uma escola com possibilidades de:

ser capaz de apresentar, de fazer viver um mundo organizado e consonante: a conformidade, a alegria da conformidade. Ao longo de todos os anos de escola primária, o que se aprende e a maneira pela qual se aprende concorrem (pelo menos para alguns) para o sentimento tão feliz, a convicção de que o mundo é compreensível - e que o estamos compreendendo. (SNYDERS, 1993 p. 128/129).

A professora Tiana relacionou a imaturidade da criança ao período da pandemia no qual passamos em *lockdown* e as aulas ficaram remotas:

Professora Tiana - No começo do ano, você tinha (crianças imaturas), mas elas vão se desenvolvendo ao longo do ano, por exemplo, agora esse período que a gente está vendo de final de ano, eles deveriam estar em um outro nível. Mas eles perderam muito, eles não tiveram o pré, eles não tiveram todo o convívio. Eu hoje, assim, a pandemia fez, no meu caso, coisa que às vezes você sabe na teoria, mas você se desperta pra prática, da importância da escola, não só pra questão do conhecimento, mas para o desenvolvimento socioemocional, isso é muito importante.

Quando a professora destaca maturidade, precisamos pensar que maturidade para uma criança de 6 anos acontece quando ela passa para outro segmento e aprende outras habilidades mais complexas e isso está começando a ocorrer. Então não podemos pensar que a criança chega pronta ao 1º ano do ensino fundamental. Ela está passando pelo processo de desenvolvimento, mas não quer dizer que deva estar pronta para esta fase,

Passamos por um momento difícil que foi a época da pandemia e as crianças obtiveram mais conhecimento junto com a família, observando a realidade da casa, e não chegaram preparadas para a realidade de uma rotina escolar homogeneizada, em uma escola sem vida. O que esperavam e o que diz Snyders (1988, p.14) era uma escola que trata de conhecer alegrias diferentes que as da vida diária; coisas que a sacodem, interpelam, a partir do que os alunos mudarão algo em sua vida. Essa é uma preocupação que deveria ser

certeira da equipe e dos professores para atender essas crianças. Observa-se que os professores não estão preparados para tal tarefa:

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes- fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. (PIMENTA, 1999 p. 18)

A professora Moana traz um ponto. Ela disse: “*vou fazer uma analogia*” importante para refletir e trouxe a seguinte fala:

[...] eu sempre trabalhei com os maiores. Os que faziam a mudança de quinto para sexto ano.

É, e eu acho que, como professora de primeiro ano, e a mesma coisa que eu diria para um professor de sexto ano, você tem que entender que ainda não é um aluno de sexto ano, que ele ainda não é aluno do primeiro. Ele ainda é uma criança que veio da pré-escola, que tem outras vivências, que outra realidade, que tem outra maneira de se organizar no espaço. Então tudo fica muito diferente para eles no primeiro ano, como fica no sexto.

Na transição dos alunos entre a educação infantil e o 1º ano do ensino fundamental deve-se levar em consideração o acolhimento necessário, pensando na ideia de oferecer uma ponte entre uma fase e outra sem prejudicar o aprendizado da criança. É preciso que as atividades sejam planejadas de modo a dar continuidade às práticas da educação infantil, as brincadeiras e interações lúdicas, ampliando as experiências das crianças. Barboza (2017, p.25) destaca que o trabalho deve ser planejado e acompanhados por adultos na educação infantil e no ensino fundamental, para que possam “ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes”, fazendo com que aprendam, mas também brinquem, levando-as ao prazer de estar na escola.

A BNCC (2017) preconiza que é preciso manter um equilíbrio entre as fases, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagem.

Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (BRASIL, 2017 p. 53).

Barboza (2017) enfatiza que:

[...] a educação infantil tem a função de proporcionar condições para o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social da criança. Diante da necessidade de promover o desenvolvimento do indivíduo em todos os seus aspectos torna-se imprescindível a indissociabilidade das funções de educar e cuidar. (BARBOZA, 2017, p. 17).

Percebe-se imparcialidades dos professores em mudar suas práticas e em relação ao próprio material (PNLD 2019-2022) fornecido pela escola e já atualizados com a BNCC.

O livro analisado, *Da escola para o mundo – Projetos integradores (2017)*, diz que o objetivo do material é legitimar o trabalho dos professores, a fim de que eles próprios percebam quanto este trabalho pode ser frutífero e eficaz, tornando o aluno sujeitos participativos no processo de aprendizagem oferecendo oportunidades de aprendizagens significativas e contextualizadas.

O material exige que o professor defina seus planejamentos e ações com uma decisão a partir da necessidade do cotidiano, que surgem na interação entre alunos e professores e pressupõe diferentes habilidades, competências e conhecimentos. Isso só pode ser conseguido a partir da troca de informações com seus parceiros e da experiência em sala de aula, tendo a disponibilidade de ouvir e aprender com os alunos, enfim se aprimorar e se reinventar. (2017).

Outro aspecto apontado pelas entrevistadas foi relacionado ao período de 9 anos na educação básica. Uma das professoras relata:

Professora Tiana: eu acho que em relação à aprendizagem foi válido. Eu acho que tem um ganho, porque você tem um período maior de alfabetização. E eu passei por essa fase enquanto professora dos anos iniciais, de você ver que assim, hoje você, por exemplo, consegue chegar com as crianças no segundo ano, a maioria já alfabéticas.

É possível verificar a preocupação com o conteúdo e métodos tradicionais nas falas das professoras. A mesma preocupação está em todo o decorrer do processo do grupo focal. Nesse sentido, os aspectos apresentados são de uma aprendizagem que ainda prioriza apenas o conteúdo relacionado a alfabetizar tradicionalmente, em uma cultura homogeneizada, uma cultura que resiste a mudanças.

Os desafios impostos à nossa realidade colocam-nos diante de uma necessidade de analisar o que ocorre no ambiente escolar, no qual observamos uma educação tradicional, o cumprimento de um currículo fechado, não se abre para o essencial. A vida contemporânea nos leva a refletir sobre novas adequações para o ensino, podendo integrar um currículo com as necessidades reais dos alunos.

Pérez (1998, p. 23) assinala que a igualdade de oportunidades de um currículo comum na escola compreensiva obrigatória não é mais do que um princípio e um objetivo necessário em uma sociedade democrática.

As mudanças são desafios constantes na educação, o/a professor/a é um indivíduo que carrega elementos acumulados historicamente, porém é preciso romper com esse predomínio das aulas tradicionais de apenas repassar o conteúdo. É possível perceber nas falas das professoras relatos de dificuldades na mudança de ciclo das crianças. Snyder (1993, p. 143) lembra que mudanças de atitudes só são possíveis com mudanças dos conteúdos ensinados. Uma cultura que leve o aluno a se compreender melhor, a se sondar melhor.

Em continuidade sobre a mudança de ciclo e desafios, as professoras relatam:

Tiana - Eu acho que pra mim é a rotina. Eu acho que as crianças assim, no começo é um choque ... pra elas. Porque elas estão acostumadas com outra rotina, de ter mais liberdade, na educação infantil, e quando chega o nosso contexto do ensino fundamental, uma sala de aula com trinta alunos, não dá, eu não posso deixar as crianças a vontade.

Concordando com a professora Tiana, as outras três professoras colocam a mesma proposição:

[...] a gente tem muito conteúdo pra dar conta ... que vem do plano de curso, que vem do currículo santista. Então a gente não tem como fugir muito.

Professora Tiana conclui - Vem da BNCC ...

Professora Merida: [...] então o conteúdo acaba engolindo o nosso dia a dia.

Em continuidade, mais um relato aqui com um dos comentários de uma das professoras, que discorre sobre um aluno e assim demonstra a sua cultura tradicional:

Professora Jasmine - Recebi um aluno, agora em meados de agosto. [...] Ele veio escrevendo bolinhas. Quando eu vi, eu surtei. Meu Deus, o que que eu faço com essa criança!?? Aí comecei a dar a **apostila que a gente deu no início do ano** (grifo meu) pra ele. Mas eu não conseguia dar atenção pra ele. Foi muito difícil. O que eu fui fazendo? As atividades que eu achava que dava para ele ir fazendo, que o grupo estava fazendo, ele foi fazendo de alguma maneira... e eu fui fazendo as intervenções com ele. E hoje, ele **grafa (grifo meu)** todas as letras do alfabeto, em pouquíssimo tempo. Hoje, ele abre o caderno e sabe por onde começa, porque ele também não sabia, não sabia nada”.

Infelizmente observamos, no acima citado, que nos relatos das professoras o processo de alfabetização ainda se mostra em uma cultura fixada em uma crença sistemática, da qual os professores não conseguem se desvincular, oferecendo a todos um mesmo padrão de ensino. Não devemos aceitar esta inserção de conhecimento sistemático. O Currículo Santista, representado pelo órgão da Educação Seduc, propõe objetivos para assegurar a qualidade do ensino e destaca que:

reconhece os valores que asseguram a criação de processos de aprendizagem, humanização e cidadania considerando sua prática articulada aos territórios da cidade, aos currículos, aos tempos e espaços, aos diversos saberes, culturas, linguagens e manifestações, (BRASIL, 2021)

Tal documento (2021) apresenta competências específicas de linguagem para o ensino fundamental, tais como:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Nessa direção, deve-se considerar as competências propostas pela Seduc no Currículo Santista, que são importantes para o desenvolvimento, principalmente atividades lúdicas que envolvem práticas de linguagens artísticas, corporais, incluindo movimento e não apenas o que está nos conteúdos. É preciso rever os planejamentos, levando o/a aluno/a à interação social com significados na sala de aula.

Além dessas questões da quantidade de conteúdo para ser repassado às/aos alunas/os, outra realidade presente na escola é em relação à disposição das crianças na sala de aula. Também não pareceu satisfatória, remetendo às salas de aulas tradicionais, uma carteira atrás da outra, as crianças sem contato com outras e, em seus relatos, as professoras concordam entre si e dizendo:

Professora Tiana: eu particularmente, tenho um pouco de dificuldade, assim, principalmente em uma sala cheia, em algumas atividades sim, até você junta para fazer em grupo, mas geralmente na sala, eu não consigo por causa da questão da disciplina.

Professora Merida: Se você sentar duas crianças em dupla, [...] não vão parar de conversar. Pode ver que a maioria das salas não trabalha com essa formação. Não é porque o professor não goste, é porque eles são muito pequenos para trabalhar em dupla. Tenta colocar as

crianças do pré para sentar-se em dupla pra fazer lição ou algum trabalho, não vai rolar.

E continua, em outro trecho da conversa, a professora fazendo o seguinte comentário:

Professora Merida: Vira bagunça ... vira bagunça. Várias já tentaram, eu já tentei, para não ficar neste formato ... ah tradicional, todo mundo sentado em fila, tanta gente mete tanto o pau, né. Mas é a forma que se dá mais certo para a gente trabalhar o conteúdo que tem que ser dado em sala de aula porque mesmo sentado separado, a gente gasta um tempo enorme pra colocar ordem no grupo.

Neste cenário relatado pelas professoras, de um ambiente conservador, é possível perceber que a disciplina faz parte de uma escola tradicional, obrigando o/a aluno/a a permanecer sentado/a, em ordem e o conteúdo é passado de uma forma mecânica, generalizando as potencialidades dos alunos. Muitos docentes consideram-se evoluídos, criticando as mudanças na educação, porém é preciso dar valor e voz para os alunos. Snyders (1993, p.199) relata a visão da cultura da escola: A cultura da "minha" escola vai desvendar o caráter "insólito... provisório ... histórico" da realidade e, assim, a cultura poderá nos revelar "o prazer de gozar das possibilidades de renovações." É preciso se renovar, buscando refletir para uma melhor educação dos/das alunos/as.

As professoras sinalizam que algumas ações propostas no decorrer do seu dia a dia, em suas concepções, remetem ao processo de alfabetização à luz do padrão tradicional de ensino. Cabe à escola um olhar para este/esta professor/a e, sobretudo, realizar propostas incentivando-os/as a mudanças nas atividades relacionadas ao ensino. Para Snyder (1988, p.14), a satisfação da escola é uma satisfação capaz de transformar os alunos [...] e ir em direção a uma grande obra, uma excelência , é bem uma iniciação – e precisa de uma iniciação.”

Destaco aqui o que afirmam Gómez e Sacristán (1998):

A vida na sala de aula, dos indivíduos e dos grupos que nela se desenvolvem, tem muitas formas diferentes de ser e diversos modos de manifestação em virtudes das trocas e interações que se reproduzem, tanto na estrutura de tarefas acadêmicas como nos modos de relação social. (p.81)

A troca de informações entre pares ou grupos sinaliza a troca de conhecimento e, dessa maneira, o/a aluno/a é beneficiado/a por poder trocar ideias trabalhando também sua comunicação, oralidade e autoconfiança.

Conforme Gómez e Sacristán (1998):

A função da escola e da prática docente é transmitir às novas gerações os corpos de conhecimento disciplinar que constituem nossa cultura. Podemos dizer que esta perspectiva governou e continua governando a maioria das práticas de ensino que acontece em nossas escolas. Constitui o enfoque denominado tradicional, que se centra mais nos conteúdos disciplinares do que nas habilidades ou nos interesses dos alunos/as. [...] a criança adquire e desenvolve habilidades dentro de um contexto [...] como membro de uma comunidade de vida e de trocas. (p. 68).

Diante das colocações das professoras, percebe-se que têm o conhecimento da BNCC e do Currículo Santista, nas quais destacam fundamentar-se para realizar seus planejamentos, porém, mesmo com recursos, predomina o ensino tradicional. Os materiais têm como propostas um conjunto de competências, de modo a enxergar o/a aluno/a, reconhecendo todo seu potencial para que sejam sujeitos participativos no processo de aprendizagem. O material tem o objetivo de auxiliar o/a professor/a, fazendo-o/a perceber o quanto seu trabalho pode ser eficaz.

Percebemos haver a predominância de uma concepção equivocada relacionada a como obter uma construção coletiva de conhecimento dos alunos que saem da educação infantil para o 1º ano do ensino fundamental, pois a visão de alguns professores é mais focada em uma perspectiva tradicional do que numa perspectiva voltada ao lúdico.

Embora os professores proporcionem aos alunos poucos momentos de conhecimentos lúdicos, vale ressaltar que o processo de alfabetização deve colocar o aluno como protagonista, proporcionando-lhe momentos de encorajamento. Winnicott (2019) destaca que o brincar envolve o corpo e é essencialmente prazeroso e essencial, pois é onde o/a aluno/a pode ser criativo/a.

Assim, durante o processo de alfabetização, é importante que haja uma reflexão sobre a homogeneização do ensino, descartando essa cultura de uma ideologia pedagógica ultrapassada.

Apesar de todos as professoras terem seus conceitos sobre alfabetização, letramento e o lúdico em suas formações, cabe-lhes investigar maiores possibilidades das vivências lúdicas, sendo uma mediação importante para a aprendizagem. Como defende Snyders (1988, p.15), é preciso desorganizar a escola, a partir de novos conhecimentos, pois existe um abismo entre o que a escola poderia ser e o que os alunos poderiam viver.

Portanto, torna-se necessário mudanças nas práticas pedagógicas para romper com este processo de homogeneização dominante da cultura escolar e apresentar uma estrutura mais interessante para educação.

Refletir sobre o lúdico na alfabetização e no letramento, propondo novas estratégias e uma construção coletiva dá a/o aluna/o a possibilidade de engajamento, promovendo o protagonismo e a autonomia.

Na próxima categoria continuaremos a analisar se há a presença do lúdico perpassando o processo o de alfabetização e letramento.

5.1.2 O lúdico, a alfabetização e o letramento no processo de ensino.

O processo de alfabetização compreende a natureza do sistema alfabético, é a ação de tornar o indivíduo capaz de ler e escrever e compreender o funcionamento da língua escrita. Soares (2020, p.16) define a alfabetização como processo de aquisição do código escrito, das habilidades da leitura e escrita. Alfabetizar não é apenas decodificar letras, é preciso dar sentido a elas, dentro do contexto de cada indivíduo, verificando as características culturais das crianças.

Tão importante quanto à alfabetização é o letramento, que, segundo Magda Soares:

Surgiu da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área de leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem de língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. (SOARES, 2020, p.63)

A alfabetização e o letramento caminham sempre juntos, pois, apesar de distintos, são inseparáveis. O letramento envolve o uso competente da leitura e da escrita nas práticas sociais. A criança já traz consigo muitos conhecimentos e já é letrada, cabe à escola continuar este processo, realizando uma construção coletiva de conhecimento junto à sociedade. O processo de

alfabetização precisa de momentos prazerosos para aproximar as crianças do processo educacional. O lúdico pode mediar todo o processo da alfabetização, e vem permeado de muitos jogos e brincadeiras, dando sentido à aprendizagem.

Durante as falas das professoras, os fatos voltaram a se relacionar com o pós-pandemia, na qual as professoras se referem a poucos alunos na sala, tendo, assim, condições de ministrar uma aula mais adequada, dando atenção aos alunos em momentos em que a alfabetização pudesse ser realizada com a mediação da ludicidade.

Professora Moana - Como no começo (processo pós pandemia), eles iam muito poucos, eram poucos alunos, tinham mais facilidade desses momentos mais lúdicos. A gente ainda brincava "A letra A", eu levei um quebra-cabeça da letra A que eu montei no canvas e eles recortaram e colaram. "Vamos fazer avião", passando na lixa, o A, e cada um passou na lixa e fez o formato da letra A, fizemos um avião e jogamos ... Porque eram poucos alunos.

A professora Moana ressalta, em sua fala, que alguns alunos ainda não estão preparados para algumas situações de leitura e escrita:

[...] e eu esqueço às vezes que eu tenho uns 3 ou 4 que estão ainda no pré. Precisavam ainda dessa vivência de educação infantil. Eu acho que é fundamental esse olhar, a gente lembrar.

A quantidade de alunos na sala de aula já não é algo novo. De acordo com a Comissão de Educação, o Projeto de Lei 4731/12, foi aprovado e fixa a quantidade em 25 alunos nos dois primeiros anos do ensino fundamental. Com base neste argumento, é preciso ressaltar que o/a professor/a precisa ter uma intervenção mais ativa, juntamente com a coordenação da escola, de maneira a auxiliar o/a professor/a a atender a quantidade dos alunos existentes na sala de aula e não apenas questionar a quantidade e querer atender poucos alunos. Durante a pesquisa, apenas alguns relatos, como este acima, da montagem de um avião e atividades no formato tradicional foram realizadas para que pudessem ajudar os/as alunos/as a superarem as dificuldades apresentadas. Isso é muito pouco para tornar os alunos felizes e com prazer de ir à escola. É

necessário um melhor entendimento do conceito do lúdico permeando a alfabetização e letramento.

O lúdico se refere ao divertimento, que dá prazer. É uma atividade de jogos e brincadeiras, brincar e se divertir faz parte do conhecimento humano e se caracteriza por ser espontâneo, levando à satisfação de bem-estar. Huizinga (2000) assevera que os jogos fazem parte da vida da criança, para a qual não há distinção entre a realidade e a fantasia. Faz parte da natureza humana. Na escola, o lúdico permeando as atividades, realizado por meio de brincadeiras, música, jogos ou algo que torne a aula diferente, faz com que os/as alunos/as queiram estar ali naquele momento no processo de serem felizes para sempre.

Winnicott (2019, p. 88) destaca que o brincar é uma experiência sempre criativa, uma experiência no continuum espaço tempo, uma forma básica de viver. O lúdico torna a aprendizagem mais significativa e com qualidade, proporcionando um desenvolvimento físico e intelectual, não se deixando esquecer que “*o brincar é essencialmente prazeroso*”, levando a um alto grau de ansiedade. (WINNICOTT 2019, p.90).

A BNCC (2017) revela ser necessário garantir a “*integração e a continuidade dos processos de aprendizagem das crianças*”, já que vêm da educação infantil com um repertório e é preciso dar continuidade a este percurso:

[...] é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico. (Brasil, 2017 p. 53).

Em relação ao relato da professora Moana, que diz que eles não estão preparados para situações de leitura e escrita, acredito que a criança não venha preparada para uma educação tradicional repentinamente para ler e escrever e sim para a continuidade do que ela já conhece relacionada a muita diversão, despertando-lhe o interesse de participar e interagir com todos do âmbito escolar. Portanto, acredito ser imprescindível o lúdico em todo o processo de alfabetização:

A escola como local de alteridade: as alegrias podem encontrar espaço nela assim como os protestos e as queixas; tentativa de superar essa contradição pelo tema de uma cultura que se situaria em continuidade com a vivência dos alunos (SNYDERS, 1993 p. 151).

A professora Tiana relata um dos problemas enfrentados quanto à transição da educação infantil para o 1º ano do ensino fundamental:

Professora Tiana - enquanto professora do primeiro ano, nos dois últimos anos, eu tento assim, me policiar, porque eu tenho um perfil mais de fundamental, não de infantil, então assim, o foco acaba na aprendizagem, mas é a questão também de que eles ainda precisam da parte lúdica, eles ainda precisam do momento pra brincar. Então eu tento, por exemplo, eu não dou atividade até o final da aula, até os últimos momentos. Sempre deixo um momento lá no final para ser um momento mais assim, de descontração, até porque eles já estão cansados.

Diante da colocação da professora Tiana, é possível verificar que o processo de alfabetização e letramento não está sendo mediado pela ludicidade. Mesmo com as devidas qualificações, as docentes ainda não têm um olhar para que a ludicidade perpassa este processo tão importante do desenvolvimento da criança.

Kishimoto (2011, p. 60) lembra que “as relações na escola estão congeladas e os conhecimentos ritualizados”, sendo preciso descongelar essa situação de conhecimentos, aquecendo os corações e fazer com que as crianças tenham uma melhor transição para o 1º ano do ensino fundamental.

As crianças, ao brincarem, manipulam fenômenos externos e os coloca a serviço do sonho, atribuindo-lhes significados oníricos e sentimentos. (WINNICOTT, 2019 p. 89). O brincar leva as crianças ao mundo da imaginação, relacionado ao mundo externo, fazendo referência aos sonhos e fantasias. Ela fica em uma espécie de inconsciência, desligada do mundo real, e atenta apenas ao seu subconsciente, permitindo, assim, demonstrar o seu estado emocional. É preciso estimular e garantir ao/à aluno/a continuar com seus pensamentos imaginativos e criativos em todas as etapas da infância:

Na transição para o ensino fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no ensino fundamental. (BRASIL, 2010 p.7).

Barboza (2017, p.28) destaca que a criança está imersa na cultura e o ambiente escolar é algo introduzido na sua vida, sendo preciso considerar as histórias das crianças vividas na educação infantil.

Cada categoria de ensino tem suas metas a serem atingidas, o percurso de cada etapa apresenta um objetivo e é muito importante conhecer a fase em que realmente se encontra uma criança de 6 anos. Vygotsky (2009, p.19) diz que cada estágio etário, cada período da infância, apresenta sua forma característica de criação e depende das formas das atividades e sua experiência anterior:

Ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com experiências vivenciadas na educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto ao desenvolvimento, pelos alunos, de novas forma de relação com o mundo, novas possibilidade de ler e escrever e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las e refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos. (BNCC, 2017 p. 57 e 58).

A professora Moana relata um pouco sobre seu planejamento relacionado à sua concepção de alfabetização:

- A gente ainda brincava “A letra A”, eu levei um quebra cabeça da letra A que eu montei no canvas e eles recortaram e colaram. “Vamos fazer um avião”, passando na lixa, o A e cada um passou na lixa e fez o formato da letra A, fizemos um avião e jogamos.

Na fase de alfabetização, é preciso planejar bem as atividades e a integração entre todas as partes, alunas/os e professoras/professores para que as coisas deem certo..

Durante a minha pesquisa, percebi que o processo de alfabetização revelado pelas professoras do 1º ano do ensino fundamental é realizado de modo muito sistemático, tradicional, apenas com escritas em cadernos e folhas, sem a realização de atividades mais interessantes para as crianças, como: jogos e brincadeiras. Essa situação faz com que muitos alunos/as demorem a se adaptar a este sistema de aprendizagem, não se interessando em ir para a escola. É preciso que o/a professor/a perceba que são apenas crianças e que atividades práticas e lúdicas são necessárias para auxiliar o aluno/a. É possível afirmar que cada aluno/a se encontra em um nível de aprendizagem e não está pronto/a para tais atividades tão rígidas propostas no ensino fundamental. É

necessário estar atento/a às características de cada um, levando em consideração o que diz a BNCC (2017): “a alfabetização deve ser realizada no 1º e no 2º ano do ensino fundamental e precisa ser lúdica”, pois as crianças ainda se encontram na fase do aprender brincando, fase da imaginação:

Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. (BRASIL, p.89)

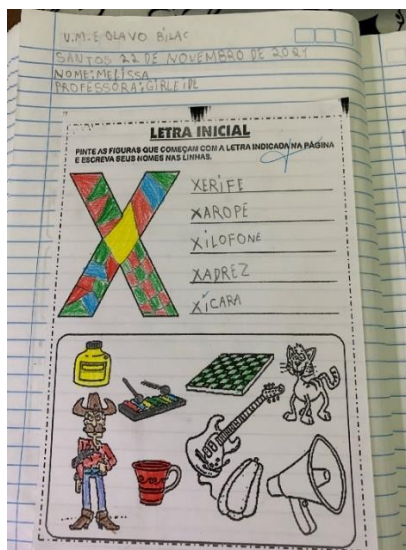
Em relação ao tema em discussão, as professoras demonstram conhecimento, porém de uma forma superficial, baseadas nos conhecimentos adquiridos na formação acadêmica, mas relacionados a uma cultura fixada por meio de replicação de conteúdo da educação tradicional.

Um dos instrumentos de trabalho dos alunos usado em sala de aula são os cadernos. Observando a documentação que, segundo Lüdke e André (1986), são documentos que constituem uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador no contexto estudado, cedidos pelas professoras, percebemos que os alunos apenas completaram as atividades impressas e depois foram coladas em seus cadernos.

Figura 20 - Caderno do aluno Figura 21- Caderno do aluno



Fonte: autora



Fonte: autora

A alfabetização não é um jogo de palavras, é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, abertura de novos caminhos,

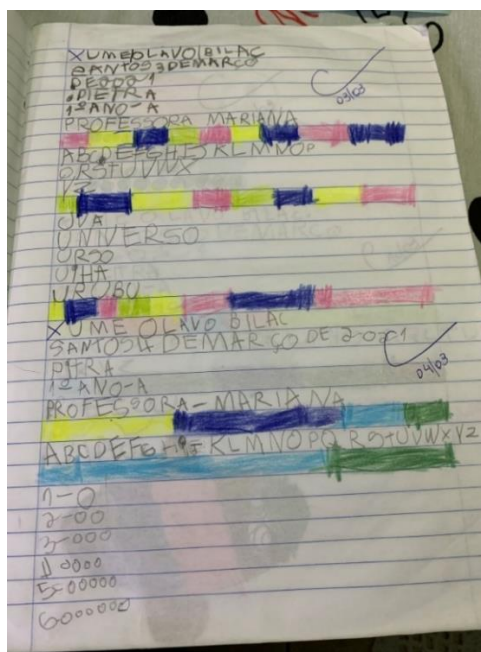
o projeto histórico de um mundo comum, a bravura de dizer a sua palavra. (FREIRE, 2019 p. 28).

Em relação às atividades impressas dadas pela professora aos alunos em seus cadernos, parece que o objetivo era apenas o de saber reproduzir a palavras, pois está ali representado apenas um conteúdo relacionado à escrita, sequência de letras do alfabeto e silabação. Em nenhum momento, durante a análise, foi relatada a realização de jogo ou brincadeiras que evidenciam tal prazer na realização da atividade. Percebo que a alfabetização não está sendo permeadas pela ludicidade, comparativamente com a educação tradicional.

Vale ressaltar que o lúdico deve estar sempre conectado ao planejamento do/a professor/a, pois é no brincar e talvez apenas no brincar que a criança ou adulto têm a liberdade para serem criativos. (WINNICOTT, 2019 p. 91):

É preciso uma atenção maior em relação aos fatores pedagógicos e a qualidade das aulas, também se fazendo necessária à troca de saberes, porém, em outra perspectiva, sendo de imensa importância que haja interação entre professor e aluno não apenas eventualmente, e sim, constantemente. (CASTRO, 2018 p.147).

Figura 22 – Caderno do aluno



Fonte: autora

O planejamento é uma estratégia que permite perceber o que ocorre na realidade, é importante observar como são planejadas as aulas, sem se preocupar muito com as atividades prontas. Reestruturar as aulas privilegiando

a ludicidade com muita diversão é de extrema importância para o desenvolvimento da criança nos anos iniciais, dando continuidade à fase da imaginação.

Um dos principais assuntos relacionado a essa pesquisa é sobre alfabetização e letramento e a esse respeito encontramos as seguintes colocações das professoras quanto a seu entendimento:

Professora Jasmine – Eu acho que o letramento é a função social da leitura, da escrita, de acordo com as demandas sociais, que nem a Merida estava falando, é trabalhar os diversos gêneros textuais e saber qual é a função social desses gêneros todos. A alfabetização, pra mim, seria a codificação, decodificação das letras, das sílabas e dos números.

Professora Moana – Alfabetização é todo o processo que desenvolve habilidades necessárias para a prática da leitura e escrita. Letramento é a escrita e leitura nas práticas sociais.

Professora Tiana - Alfabetização é a aquisição do sistema de escrita. Eu acho quando você fala da alfabetização, você está falando da aquisição do sistema de escrita, da criança conhecer e entender como funciona o nosso sistema de escrita.

Considerando as falas das professoras, percebemos haver um conhecimento da alfabetização e letramento, conforme as autoras Rojo (2009) e Soares (2020):

[...] a “ação do alfabetizar, de ensinar a ler e a escrever”, que leva o aprendiz a conhecer o alfabeto de forma mecânica da escrita/leitura (ROJO, 2009 p.10)

[...] o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais da linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira [...] (ROJO, 2009 p. 11)

Corroborando com o mesmo pensamento sobre alfabetização e letramento Soares (2020):

Alfabetizar é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever (SOARES, 2020 p, 31).

[...] saber fazer uso do ler e escrever, saber responder às exigências de leitura e escrita que a sociedade faz continuamente (SOARES, 2020 p. 20).

Analisando as falas das professoras, percebemos que o conhecimento apenas está relacionado à formação acadêmica, o que não é suficiente para o entendimento do que é a alfabetização, letramento e o lúdico na prática. A formação continuada dos profissionais da educação é fundamental para novas práticas pedagógicas e reconstrução de suas concepções sobre a educação. É preciso estar sempre se atualizando, percebendo a importância de um conhecimento mais abrangente do que é alfabetização e letramento no século XXI.

Em continuidade ao tema *letramento*, a professora Tiana se expressa em sua fala:

Tiana - Eu acho que essa questão do letramento ... da criança compreender os diferentes gêneros que circulam dentro da sociedade, eu acho que isso é possível antes da alfabetização, antes que a criança adquira o conhecimento do sistema de escrita. Eu acho que isso pode ser desenvolvido desde a educação infantil. Eu acho que é possível fazer um trabalho, fazendo que a criança tenha contato com esses diversos gêneros textuais que circulam mesmo antes dela ... é... aprender a ler e escrever. [...]

A professora faz um pequeno relato do que é letramento, afirmando que o letramento se dá antes da alfabetização. Apesar desta constatação, as professoras pressupõem conhecer o letramento, mas subentende-se que existe a falta de proximidade no dia a dia em relação ao tema, pois ele ocorre desde o momento em que a criança entra em contato com tudo relacionado ao seu convívio, visto estarem inseridas em um mundo grafocêntrico de acordo com sua cultura. Para Rojo (2009, p.11), o letramento busca recobrir o uso das práticas sociais em diversos contextos, seja família, igreja, trabalho, escola etc.

Soares destaca a importância das crianças em situações de letramento:

A criança, ao alfabetizar-se, constrói seu conhecimento do sistema alfabético e ortográfico da língua escrita em situações de letramento, isto é, no contexto de e por meio de interação com material escrito real, e não artificialmente construído, e de sua participação em práticas sociais de leitura e escrita. [...] (SOARES, 2020 p. 68)

E a professora Tiana continua seu relato, discorrendo sobre alfabetização e letramento caminharem juntos:

Professora Tiana - Então eu acho que as duas coisas podem caminhar juntas. Eu acho importante que as duas coisas caminhem juntas, tanto essa questão da criança entender o sistema de escrita, como também perceber a importância da escrita, a importância da leitura, dentro do mundo real, e não só ali dentro da escola, mas daquilo que é real dentro da nossa sociedade.

Em consonância com a fala apresentada, Soares (2020) assinala:

A alfabetização e letramento – são, no estado atual do conhecimento sobre a aprendizagem inicial da língua escrita, indissociáveis, simultâneos e interdependentes: a criança alfabetiza-se, constrói seu conhecimento do sistema alfabético e ortográfico da língua escrita, em situações de letramento, isto é, no contexto de e por meio de interação com o material escrito real, e não artificialmente construído, e de sua participação em práticas sociais de leitura e escrita; por outro lado a criança desenvolve habilidades e comportamentos de uso competente da língua escrita nas práticas sociais que a envolvem no contexto de, por meio e em dependência do processo de aquisição do sistema de alfabético e ortográfico de escrita. Esse alfabetizar letrando, ou letrar alfabetizando, pela integração e pela articulação de várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita, é, sem dúvida o caminho para a superação. (SOARES, 2020 p. 68.)

Desde pequenas, as crianças já estão imersas em atividades de letramento observando livros, gibis, folder, rótulos, convites, recados, cartazes e, muitas vezes nessas atividades, estão envolvidas a ludicidade, pois o letramento se inicia desde o primeiro contato da criança com a família e, em seguida, com a sociedade (escola) na educação infantil. Letrar é um hábito que já está inserido no cotidiano da criança e é necessário que ela consiga usar esta capacidade no dia a dia, interpretando a leitura de forma efetiva.

Para Malaguzzi (2015), é preciso promover nas crianças a ampliação das redes de comunicação, de domínio e apreciação da linguagem em todos os níveis e usos contextuais e complementa lembrando ser importante as crianças aprenderem por meio de suas comunicações e experiências concretas.

A fim de compreender como esses elementos, alfabetização e letramento, devem estar relacionados, é preciso dar uma atenção especial ao planejamento da aula. Salienta-se que, dadas as informações sobre o Currículo Santista, cujo objetivo é fazer com que o aluno atue na sociedade de maneira crítica e reflexiva, comportando-se como protagonista. Portanto, cabe ao docente criar estratégias para o ensino da criança ser mais prazeroso.

É importante uma reflexão sobre as práticas pedagógicas no sentido de preparar a/o aluna/o com conhecimentos usados em sua vida prática. Estimular o aluno a aprender tem implicações imediatas nos conceitos aprendidos e na realidade atual.

Malaguzzi (in EDWARDS et al., 2016 p.87) entende que o objetivo da educação é aumentar as possibilidades para que a criança invente e descubra; é preciso oferecer situações para que ela investigue, observe e reflita sobre suas próprias ideias. Mudanças de hábitos e costumes não são fáceis, mas é preciso refletir sobre a importância de a transição da educação infantil para o ensino fundamental ser a mais confortável possível, por meio de uma visão atenta às necessidades ainda infantis das crianças.

As professoras relatam que o planejamento é realizado por elas, e o modelo analisado foi utilizado na pandemia, mas continuam a realizar o mesmo formato, como segue no modelo abaixo:

Quadro 6 – Roteiro de estudos

<p style="text-align: center;">ROTEIRO DE ESTUDOS/ATIVIDADES</p> <p>UME: Nova Orleans: 2021</p> <p>COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e História.</p> <p>PROFESSOR(ES): Merida, Jasmine, Moana e Tiana. PERÍODO DE _18/_10_/2021 A _29/_10_/2021</p> <p>Dia 18/10 SEGUNDA-FEIRA</p> <p>Língua Portuguesa: Livro Vem Voar, páginas 98 e 99. A criança deverá fazer uso do alfabeto móvel para escrever os nomes dos animais e para realizar a atividade da página 99, deverão ser ditadas as seguintes palavras: ARARA, CORUJA, TARTARUGA, RAPOSA, MACACO, LAGARTO, PERIQUITO,</p>
--

Fonte: Escola Nova Orleans – Prefeitura Municipal de Santos

Durante a análise dos documentos, percebe-se que as atividades propostas para alfabetização se baseiam nos conteúdos dos livros didáticos disponíveis, mas não aparece nenhum tipo de atividade lúdica ou prática.

As participantes declaram que se sentem engessadas ao preparar o planejamento:

Professora Merida - A gente tem muito conteúdo para dar conta ... que vem do plano de curso, que está no currículo santista. Então a gente não tem como fugir muito.

A esse respeito encontramos a seguinte colocação de Freire (2019):

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se aos homens são produtos desta realidade e se esta, na “inversão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens. (FREIRE, 2019 p. 51).

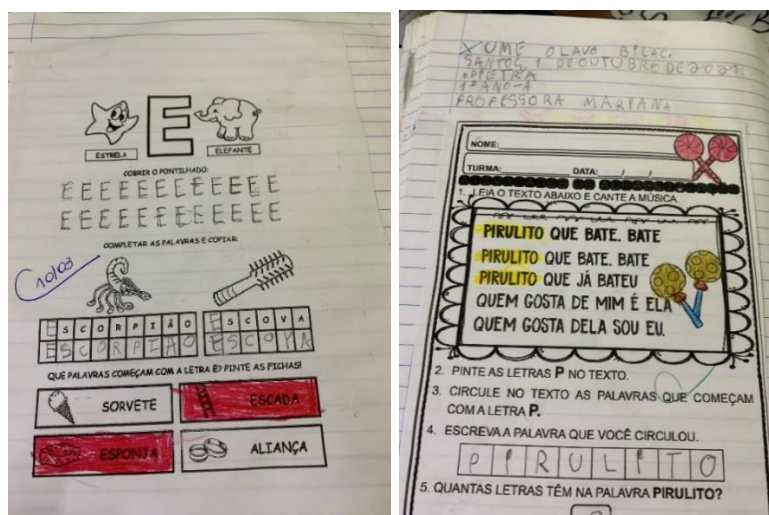
Outro detalhe importante é que, segundo Freire (2019), a práxis é a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Cabe considerar que o/a professor/a poderá fazer as modificações coerentes com a realidade da sua sala, contribuindo, assim, para que a criança seja protagonista e construa seu próprio conhecimento.

Ainda em relação ao letramento, a professora Tiana relata seu dia a dia, suas práticas pedagógicas na aula:

Professora Tiana - Eu quero que o foco deles, seja naquele momento de leitura. Então, a minha aula sempre vai começar assim. Não importa, é a minha prioridade. O começo da minha aula é a leitura [...] no processo de alfabetização, eu acho que seja importante porque a criança aprende a ler lendo e aprende a escrever escrevendo.

A esse respeito, encontramos a seguinte colocação de Soares (2021, p.34): o texto deve ser eixo central do processo de alfabetização. As falas das professoras deixam entender o quão é importante trabalhar com texto, porém não é o que observamos nos materiais analisados.

Figura 23 – Caderno do aluno



Fonte: autora

Percebe-se que a ênfase nas atividades dada pelas professoras não condiz com o que diz a autora:

Cabe ao professor que optar pela prática social como princípio organizador do ensino determinar quais são as práticas significativas e, conseqüentemente, o que é um texto significativo para seus alunos que possuem uma bagagem cultural diversificada e diferentes pontos de partidas e mesmo ponto de chegada. (COELHO, 2015 p.103)

Nota-se existir uma preocupação das docentes apenas para que as crianças aprendam grafar as letras a fim de dominarem o processo de escrita, mas o ganho com as funções sociais e a ludicidade não se encontram na proposta. Em um processo de aprendizagem, cabe ressaltar a importância de mudanças conceituais no processo de alfabetização e letramento, sempre mediados pela ludicidade, por meio de jogos e brincadeiras, tais como enriquecimento do vocabulário, aumento de raciocínio lógico, boa saúde física e mental.

As pesquisadas relatam que algumas atividades propostas na época da pandemia (*lockdown*) não foram realizadas, talvez por dificuldade relacionadas a algumas famílias ou ao pouco tempo despendido para o processo:

Professora Merida - Todas as partes do livro, a gente pulou, na medida que ... é contos de fadas, nós pulamos. Receita, não lembro se foi dada uma, nós pulamos ... é ... bilhetes, agora, algumas coisas, a gente teve que pular tudo.

Professora Merida - Não, não trabalhamos ...

Professora Jasmine - Não, porque foi bem uma situação atípica. A gente teve que enxugar tudo.

Nesse sentido, a pandemia dificultou a educação, especialmente para as crianças mais novas. Trouxe também um grande aumento de desigualdade social, já que muitos não têm acesso à tecnologia e isso fez com que as crianças fossem as mais prejudicadas. Como muitas famílias não puderam acompanhar os estudos de seus filhos neste período de crítico, lembremos que, após a pandemia, não deve ser preterida a importância da família na escola, trabalhando com os professores, pois assim terão o conhecimento de como é o trabalho do professor na escola para a motivar a criança.

Sobre a questão citada, Cintra (2017), em seu artigo sobre leituras wallonianas, defende que:

A família além de ser um meio funcional, no qual a criança encontra recursos para satisfazer suas necessidades e adquire as primeiras noções de conduta social, possui uma estrutura que a torna um grupo. É o primeiro grupo instituído, que tem como função satisfazer a criança em suas necessidades básicas e garantir-lhes a primeira educação. (CINTRA, 2017 p.209)

É importante rever as práticas de letramento, pois apenas transcreever códigos não é suficiente. É preciso reinventar o ensino, garantindo à criança a interação com o ambiente externo e interno estimulante, sempre por meio de propostas lúdicas:

Preserva-se, nesses eventos de letramento, mesmo em situação escolar, sua inserção na vida, como práticas situadas em eventos motivados, embora se preserve também a análise de aspectos desses enunciados orais e escritos que viabilizam a consciência e o aperfeiçoamento de práticas situadas. (BNCC, 2017 p.89).

Há de se considerar, portanto, que as experiências vividas neste processo de alfabetização e letramento precisa acontecer de forma lúdica e divertida, pois a ludicidade proporciona momentos de aprendizagem que ultrapassam os limites da sala de aula, desenvolvendo as capacidades cognitivas das crianças e construindo uma memória positiva para sua vida.

5.1.3 A formação docente e o processo de alfabetização

Esta categoria visa abordar a especialização das docentes e sua formação contínua, observando o trabalho de construção de mudança nos hábitos, a fim de torná-la coerente com a realidade das escolas.

A partir da frase da professora Tiana:

[...] eu nunca me aprofundei muito. Você vai fazendo formação, e vai vendo as coisas assim, mais nesse sentido de letramento.

A fala da professora retrata o que passa para suas/seus alunas/os sobre letramento, das listas que fazem para ir ao supermercado, dizendo trazer eventos reais para dentro da sala de aula. Porém, a mesma atividade não ultrapassou os muros da escola, sendo realizada de modo tradicional. O processo de alfabetização envolve muitos elementos importantes para que a criança desenvolva suas habilidades de aprendizagem.

Esse processo indica claramente a necessidade de uma formação mais atuante para o/a professor/a. Pimenta (1999, p.17) destaca a necessidade de formação inicial e contínua dos/das professores/as, para trabalharem coletivamente nas escolas, enfrentando desafios de conviver (falar e ouvir) com linguagens e saberes diferentes dos campos específicos.

Ainda a esse respeito, outra professora revela:

Professora Moana – A nossa formação é muito precária.

Apesar dessa afirmação, é preciso que o profissional seja comprometido com a educação. Freire (2007) destaca, em seu texto *O compromisso do Profissional com a Sociedade*, que é “*preciso agir e refletir*”.

O mundo está em constante desenvolvimento, principalmente nos avanços tecnológicos, que atingem nossas crianças rapidamente. Trata-se de uma grande transição social, onde o mundo tecnológico se descortina com grande facilidade para as crianças ao se utilizarem de jogos que envolvem a concentração e atenção. No entanto, reforçamos aqui a importância de ficarmos atentos às mudanças no ensino tecnológico e em todas as práticas pedagógicas, aprofundando o conhecimento:

O ensino é uma atividade que se propõe dirigir as trocas educativas para orientar num sentido determinado as influências que se exercem sobre as novas gerações. Compreender a vida na sala de aula é um requisito necessário para evitar a arbitrariedade na intervenção. (GOMES, 1998 p. 81)

A formação inicial dos/as professores/as, apenas da graduação, não está sendo suficiente. Para Pimenta (1999), investir na formação de professores se torna necessário para que se supere o fracasso e as desigualdades escolares.

Os docentes precisam se atualizar para que façam a melhor escolha da concepção de ensino e dos procedimentos que podem favorecer a capacidade cognitiva dos alunos. Aprender mais e sempre estar conectado com a sua experiência profissional são condições necessárias para o educador.

Pimenta (1999, p 19) destaca que um profissional se constrói a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significativos sociais da profissão; da revisão de tradições.

Ratificando o que afirma Pimenta (1999), é preciso rever os conceitos dos/as professores/as, principalmente os que atuam na fase de alfabetização, pois necessita-se de uma ação pedagógica bem estruturada para a compreensão dos processos de alfabetização.

Soares (2021, p. 300), destaca que:

o planejamento de suas práticas depende fundamentalmente de você ter clareza das metas – habilidades e conhecimentos – a alcançar, para que haja continuidade no desenvolvimento e aprendizagem das crianças e para que as habilidades e os conhecimentos sejam desenvolvidos e aprendidos com integração das metas em cada ano.

Uma outra questão analisada é quanto ao processo de alfabetização e letramento mediados pelo lúdico em sala de aula, o que se torna um problema para as professoras do grupo focal, pois destacam a dificuldade encontrada para a melhor qualidade do ensino a seus alunos. Uma das colocações apresentadas é a quantidade de alunos na sala de aula e a disciplina, pois, quando agrupados, a sala de aula se torna uma bagunça, e elas não conseguem realizar atividades como jogos e brincadeiras. Alguns relatos apresentados:

Professora Moana - Para a gente conseguir propor jogos e fazer as interferências e ir buscando as coisas, não dá. Você não consegue estar em muitos grupos ao mesmo tempo.

Professora Tiana - Manter a disciplina na sala de aula com uma grande quantidade de alunos, é a minha dificuldade, eles acham que quando você agrupa, faz os agrupamentos, eles acabam entendendo "Vamos brincar", "Vamos conversar". Manter essa disciplina para que aquilo não se torne uma bagunça é muito difícil.

Professora Merida - A gente quer, é interessante; mas é muito difícil. Eu também gostaria de mais, mas eu também não faço essa prática.

Os relatos demonstram que as docentes não se sentem preparadas para tais atividades e não apresentam interesse em realizá-las. A ludicidade está presente nos jogos e brincadeiras, mas também pode ser aplicada em atividades musicais, artísticas e na contação de histórias, dependendo da imaginação e criatividade do/a professor/a.

Para Gómez (1998, p. 74), a base da eficácia docente encontra-se no pensamento do/a professor/a capaz de interpretar e diagnosticar cada situação singular e de elaborar e avaliar estratégias de intervenção. Neste contexto, há que se considerar a organização do/a professor/a e a inovação das práticas escolares. Só dessa maneira os procedimentos utilizados no dia a dia farão com que os alunos aprendam como se portar em determinados momentos na sala de aula.

Uma das professoras relata um pouco da sua rotina, quando fala da atividade do jogo TANGRAM (um quebra cabeça geométrico) e destaca que:

Professora Tiana - tudo requer tempo... Principalmente porque eles são pequenos, eles ainda têm uma dependência de uma orientação [...] jogos, brincadeiras, mas assim, é difícil você inserir isso na sua rotina. Eu tenho bastante dificuldade também.

Verificamos, assim, que pouca atenção tem sido dada às atividades lúdicas, pois ludicidade não é perder tempo, mas sim ganhar tempo, pois a criança aprende com mais facilidade. Huizinga (1938/2000) sustenta ser preciso pensar que o lúdico tem a maior dimensão, uma extensão de significado mais amplo.

Kishimoto (2011, p. 41) entende que as situações lúdicas são criadas pelo adulto para estimular a aprendizagem. Nessa direção, surge sua função educativa, mas é necessário que o/a professor/a seja engajado/a na ação e reflexão sobre os conteúdos oferecidos aos alunos. Mesmo com tantos impasses, o/a professor/a deve buscar desenvolver sua prática pedagógica da melhor maneira possível:

A forma de atuar do docente nos intercâmbios educativos, a maneira de planejar sua intervenção, de reagir frente às exigências previstas ou não da mutante vida da sala de aula, dependem em grande medida de

suas concepções mais básicas e de suas crenças pedagógicas. (GÓMES, 1988 p. 73)

Durante a conversa com grupo focal, algumas professoras até relatam a importância da ludicidade, porém se sentem presas ao roteiro dos conteúdos contidos nos materiais didáticos. Quando são questionadas se as atividades lúdicas são capazes de contribuir para o desenvolvimento de alfabetizar e letrar os alunos, dizem que sim:

Professora Jasmine - 100 %. Muito. Tem coisas que você faz num papel, a criança passa, para ela é só mais um. E o jogo, a atividade lúdica fica para sempre, ela guarda isso [...]

Professora Tiana - a contribuição do brincar, do lúdico na aprendizagem eu acho que é super mega importante.

Professora Merida - Eu acho que é importante a gente trabalhar de várias formas. A gente passando o papel, é cansativo. Se a gente intercalar uma brincadeira com o papel, já é outra coisa, já muda tudo.

Professora Moana - Até a gente que é adulto, a gente aprende mais fácil quando tem uma coisa diferente, que desperta os outros sentidos.

Algumas divergências foram encontradas nas falas das professoras, em relação ao que acontece no dia a dia da escola, pois, apesar de relatarem a importância da ludicidade em sala de aula, demonstram não apresentar interesse por brincadeiras compartilhadas, parecem não acreditar na proposta, talvez por falta de experiência. Por essa razão, não percebem as reais necessidades de um ensino mais envolvente e significativo.

Gómez (1998) afirma que o docente não pode ser um mero técnico que aplica um currículo e desenvolve técnicas e estratégias de comunicação e ensino: [...] é preciso a intervenção do professor com atitudes heurísticas que busque todas as chaves que caracterizam a aula.

Para Luckesi (2014), sob a ótica lúdica, importa que esse profissional esteja internamente pleno e bem, à medida que lidera os educandos em sua aprendizagem. Alfabetizar uma criança é formar um cidadão crítico que saiba expor suas ideias e que tenha um ideal futuro. As atividades lúdicas conseguem despertar as experiências emocionais dos alunos e os professores devem estar sempre atentos às propostas oferecidas a eles.

A fim de compreender esta situação, Pimenta (1999, p. 22) destaca a importância da qualidade das formações:

conhecer não se reduz a se informar, não basta expor-se aos meios de informação para adquiri-las, senão que é preciso operar as informações na direção de, a partir delas, chegar ao conhecimento”.

Tradicionalmente, as instituições escolares associam disciplina a silêncio e vêem a conversa como sinônimo de bagunça, indisciplina. Essa expectativa é incompatível com um projeto educativo que valoriza a criança independente, que toma iniciativas e que coordena sua ação com a de outros. (BRASIL, volume 2, 1998, p.39).

A respeito das falas apresentadas, verifica-se grande dificuldade da compreensão do lúdico no processo de alfabetização. Tal confirmação da dificuldade se apresenta na fala de uma das professoras, quando perguntada se as crianças não poderiam se sentar juntas, e ela relata *que o “sentar junto, o trabalhar junto vira bagunça”*. Isso se torna, então, uma lacuna na formação dessa professora:

Professora Merida - Vira bagunça. Várias já tentaram, eu já tentei, para não ficar neste formato tradicional, todo mundo sentado em fila, mas é a forma que se dá mais certo pra gente trabalhar o conteúdo que tem que ser dado em sala de aula porque mesmo sentado separado, a gente gasta um tempo enorme pra colocar ordem no grupo.

Relembrando Gómez (1998, p. 85), “o professor não pode ser um mero técnico”; rever seus planejamentos seria admirável para suprir essas constâncias enraizadas na cultura educacional.

Em conformidade com Gómez (1998), Montessori (2010) lembra que “para descobrir esses efeitos ocultos na consciência, necessitamos de ajuda externa, de certa instrução; é indispensável que alguém nos indique o que devemos ver em nós mesmos”.

Outro detalhe importante relativo à modificação em grupos na sala de aula é ressaltado por Zabala (1998):

O trabalho em grupo, as equipes, o grande grupo não exclui o trabalho e o esforço individuais. Pelo contrário, promover um trabalho pessoal que tenha sentido, que seja adequado a cada aluno, que permita o acompanhamento por parte do professor e a direção e o controle por parte do estudante, é um desafio ao qual não podemos renunciar em benefício de um trabalho rotineiro, mecânico e sem atrativo. (ZABALA, 1998 p. 136)

Atividades lúdicas, definidas como jogos e brincadeiras que promovem a interação dos participantes e de forma prazerosa, auxiliam o/a professor/a a se relacionar melhor com os alunos, promovendo a realização das atividades com satisfação, “então esta brincadeira se transforma em fator educativo” (Wajskop, 2001 p. 37), não esquecendo que é preciso um objetivo claro para que as crianças apresentem interesse no aprendizado, lembrando que as/os alunas/os são diferentes e as estratégias não funcionam da mesma maneira para todos.

Levando em consideração os materiais analisados, constatamos que as atividades são elaboradas já destacando a BNCC, o que dá total liberdade às/aos professoras/professores de usufruir deste material e de poder criar suas próprias atividades de acordo com a realidade de seus alunos.

Até o momento pouca atenção tem sido dada às formações de professores/as, como relata a professora Tiana:

Professora Tiana: Quando a gente tem as formações, eu ainda sinto que as nossas formações, pelo menos os cursos que eu já fiz, eu acho muita teoria e pouca sugestão de prática. A gente vê muita teoria, se perde muito tempo.

Já a Professora Merida discorda:

Professora Merida - Não necessita de formação para o você trabalhar com ludicidade [...] é só clicar no celular na palma da sua mão. Um milhão de atividades, sugestões. A gente tem algum momento, nem que seja no final de semana, se for interesse você trabalhar com algo e procurar algo específico.

Os relatos apresentados divergem um do outro, porém existe nos dois uma crítica relacionada a “*perder muito tempo*” e a outra em “*é só clicar*”. Acreditamos que não perdemos tempo ao aprendermos algo relacionado à nossa profissão, pois devemos sempre estar nos aperfeiçoando. Já quanto ao, *é só clicar*, é muito vago, pois o conteúdo do celular nem sempre nos traz fundamento teórico, e não é apenas um clique que irá nos proporcionar uma relação melhor com nossas/os alunas/os, levando-as/os a uma aprendizagem prazerosa:

O compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas “águas” os homens verdadeiramente comprometidos ficam “molhados”, ensopados.

Somente assim o compromisso é verdadeiro. (FREIRE, 2007). [...] o compromisso não pode ser um ato passivo, mas de práxis – ação e reflexão sobre a realidade. (FREIRE, 2007).

Analisando a formação das/os professoras/professores, observamos que a prática docente não está de acordo com a construção pedagógica. Pimenta (1999) propõe uma reflexão acerca do processo de aprendizagem que há muito tempo vem sendo replicado. As tendências pedagógicas estão atreladas ao movimento histórico e é fato que os movimentos sociopolíticos e filosóficos norteiam o caminho da educação. Portanto, se existe um sistema político que fomenta as desigualdades sociais, isso também acontecerá na escola.

Quanto à análise acerca da formação das/os professoras/professores, notamos que apenas o conteúdo acadêmico não contribui para as práticas docentes, isso porque não nos traz para a realidade. Não fomenta mudanças, mas acentua o fracasso escolar, sinalizando a necessidade de um currículo que possa articular e inovar as práticas pedagógicas:

Espera-se, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessários à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docente, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores. (PIMENTA, 1999 p. 18).

A construção da identidade de uma professora/professor está atrelada ao contexto histórico. É fundamental que sejam dinâmicos, livres e independentes, valorizando saberes e experiências e que construam práticas que poderão garantir a formação capaz de vincular conteúdos e reflexões sociais pertinentes.

Para Pimenta (2012, p.31), a teoria, como cultura objetivada, é importante na formação docente: “[...] os saberes teóricos propositivos se articulam aos saberes da prática.” A teoria oferece perspectiva para se analisarem e compreenderem os contextos sociais, culturais e o/a professor/a poderá intervir e transformar suas atitudes em sala de aula.

A práxis, porém, é a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela é impossível a superação da contradição opressor - oprimidos. (FREIRE, 2019 p.52).

A ênfase dada a essas categorizações segue a primícia de observar as fontes teóricas, comparando-as com as práticas das/os professoras/professores para que se possa transmitir ao aluno, de forma mais clara e possível, o conhecimento, a fim de que se tornem sujeitos capazes de ser cidadãos críticos em seu meio social.

Para Pimenta (2012), os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo ressignificados-os e sendo ressignificados. A teoria oferece aos/às professores/as assuntos que propiciam uma análise para compreender os contextos sociais e históricos, podendo, assim, intervir para transformá-lo de acordo com a necessidade.

Uma das tarefas fundamentais do educador progressista é, sensível à leitura do grupo, provocá-lo, bem como estimular a generalização da nova forma de compreensão do contexto (FREIRE, 2019 p.80)

A colocação das professoras nesta categorização é demonstrada pela não flexibilização na aprendizagem, evitando, dessa maneira, que a ludicidade perpassa os momentos de alfabetização e letramento. Isso não parece claro na concepção de lúdico das professoras.

Ao agir com flexibilidade, determinação e com princípios éticos e inclusivos no ambiente de aprendizagem, estabelece-se uma relação entre professor e alunos, sendo importante a valorização das práticas pedagógicas que devem ser desafiadoras, coerentes e significativas no contexto social de referência, auxiliando o processo de alfabetização. Logo, é necessário às/aos professoras/professores constituir uma formação permanente, apropriando-se de novos conhecimentos e experiências, com o intuito de promover um ambiente de aprendizagem agradável e prazeroso. Na formação dos docentes é preciso ressignificar as práticas pedagógicas, as quais podem ganhar um novo sentido se reinventadas, envolvendo as/os alunas/os em um ambiente de encanto e prazer, transformando a aprendizagem mais leve e com maiores chances de sucesso.

Assim sendo, nessa categoria, há de se considerar a importância da formação continuada das/dos professoras/professores, proporcionando-lhes experiências para contribuir com o desenvolvimento da/o aluna/o, buscando

novas metodologias para uma aprendizagem satisfatória na alfabetização e um comprometimento do profissional com sua profissão de docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa visou buscar informações de como é a alfabetização e o letramento permeados pela ludicidade. Após um período de várias reflexões e muitas dúvidas a serem esclarecidas sobre a ludicidade no 1º ano do ensino fundamental da rede municipal da cidade de Santos, busquei encontrar minhas indagações junto aos professores, e, em grande parte, junto a profissionais experientes nas aulas de mestrado e nos livros de autores especialistas da Educação. Muitas horas de estudo, leituras e análises, procurando encontrar respostas para minhas questões.

Para compreender assuntos que envolvem educação, muito estudos foram considerados, principalmente os voltados ao passado, desde quando os jesuítas administravam a educação. Foi preciso um estudo intenso para entender as mudanças na educação e quebrar paradigmas impostos nos dias de hoje e que ainda temos de entender e modificar conforme a contemporaneidade. Sempre estar à procura de novas formações se faz essencial, portanto, acredito que a minha busca rumo a futuras reflexões é um processo que sempre estará em andamento.

Durante a pesquisa, nos capítulos 1 e 2, ao escrever sobre minha trajetória, percebi o quanto fomos alfabetizados de forma a não ter autonomia e onde muitos não tiveram acesso à educação. É preciso estar atentos e rever as formas dessa visão de um ensino tradicional que ainda temos hoje, utilizando algumas referências tanto as contidas em documentos oficiais, quanto a de autores como Soares (2020), Cagliari (1992), Rojo (2009), Freire (2007), Kishimoto (2011), Winnicott (2019), entre outros.

Em virtude de estarmos atentos a lacunas existentes entre a preconização da alfabetização e letramento e a contraposição aos métodos tradicionais, foi possível notar, apesar dos/das professores/as terem suas formações

acadêmicas completas, ser preciso levar em conta a qualidade da formação, e que políticas públicas pudessem oferecer ao professor mais formações de qualidade, procurando instigar a busca de conhecimento. Compreendeu-se que há um conhecimento superficial do tema abordado.

Durante o processo de investigação utilizada para a pesquisa, realizada por professoras do 1º ano do ensino fundamental em um grupo focal, em que as vivências dos alunos/as, o entendimento de cada professora e as reflexões sobre o seu dia a dia foram informações importantes para reflexões e envolvimento maior com a educação.

Constatou-se a ausência de um universo lúdico mediado pela alfabetização, com um apego a fatos relacionados apenas ao conteúdo escolar, de modo imediatista, sem a preocupação de uma melhora na transição da educação infantil para o ensino fundamental, ignorando as particularidades dos indivíduos ainda em fase de desenvolvimento.

No capítulo 3, destaco a importância do lúdico no 1º ano do ensino fundamental, após a educação infantil, de modo que esse processo dê continuidade ao desenvolvimento da criança. Infelizmente, durante a pesquisa, constatou-se pouco entendimento sobre o assunto por parte das professoras participantes voltado à aprendizagem da alfabetização e letramento permeados pelo lúdico. Apesar de muitas críticas às regras do currículo, foi possível constatar haver pouco interesse em mudar a rotina.

A ludicidade é um fator fundamental para o desenvolvimento da criança, tanto no cognitivo quanto em seu contexto social. A alfabetização se torna mais divertida quando a criança brinca de aprender e assim vai construindo seu conhecimento e criando condições para um desenvolvimento que a satisfaça em suas necessidades pessoais.

Em continuidade ao processo de alfabetização, letramento e o lúdico, nesta pesquisa demos ênfase às experiências práticas, vivências que jamais o aluno irá esquecer. Cada criança tem um grande potencial para aprender, o que a leva a um aproveitamento das oportunidades que lhe são oferecidas. Para Wajskop (2001), a brincadeira é uma atividade dominante da infância,

considerando as condições concretas, o lugar que ela ocupa na sociedade. Portanto, cabe a nós professores/as repensar nossas práticas e oferecer aos alunos/as estratégias variadas, porém com intencionalidades marcantes sempre com ludicidade e comprometimento com os alunos.

Por fim, é possível afirmar no capítulo 4, após o encontro do grupo focal e dos dados analisados, que muitos professores ainda continuam com suas concepções tradicionais. Pimenta (2012, p. 28) coloca que deve ser adotada uma postura cautelosa na abordagem da prática reflexiva: [...] fica evidenciada a necessidade da realização de uma articulação entre prática cotidiana e contextos mais amplos, considerando o ensino como prática social concreta.

Considera-se, portanto, a necessidade de formação continuada do professor e de um planejamento pedagógico dos 1º anos do ensino fundamental, para que haja a função no entendimento do docente, a fim de fazer uma reflexão sobre o processo educativo de alfabetizar e letrar, de maneira que o lúdico possa estar presente em todos os momentos do dia a dia da aprendizagem da criança.

Educar exige muita dedicação, força de vontade e, sobretudo, muito amor e carinho. Assim, tendo como base os dados analisados, proponho, no apêndice dessa dissertação, um produto de intervenção com base no gênero textual contos de fadas, com vistas à pluralidade de alfabetização e letramento mediados pelo lúdico. O produto nomeado como “Proposta de Sequência Didática do Gênero Contos de Fadas – Apontamentos para Reflexão sobre o Lúdico no Processo da Alfabetização e Letramento” traz para as crianças situações que possibilitem a descobrir o seu ... Era uma vez...

Finalmente, acredito que esta foi mais uma etapa da minha inquietação e investigação de como promover uma educação de melhor qualidade.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo / Laurence Bardin**; tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. – São Paulo: Edições 70, 2011.

BARBOZA, Georgete de Moura. **Agora, acabou a brincadeira?** A transição da /educação infantil para o ensino fundamental. Curitiba: CRV, 2017.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 40ª ed. – Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2020. 448 pp.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC EI EF 110518 versaofinal_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseaofinal_site.pdf) Acesso em: 09/04/2020

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade**. 2. ed. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf> Acesso em: 14/04/2020

BRASIL. **Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem**. Fascículo 1 - Capacidades Linguísticas: Alfabetização e Letramento – ed. rev. e ampl. / Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf> Acesso em: novembro/2020

CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização & lingüística**. São Paulo: Scipione, 1992.

CASTRO, Sumaya Pimenta de. A alfabetização no 3º ano do Ensino Fundamental e as dificuldades encontradas nesse processo. 2018. Dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes de Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos.

CINTRA, Fátima Bissoto Medeiros e Almeida, Laurinda Ramalho. **Uma leitura walloniana do movimento: crianças de seis anos no ensino fundamental**. Psicologia Escolar e Educacional [online]. 2017, v. 21, n. 2, pp. 205-214. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-3539201702121107>>. Epub May-Aug 2017. ISSN 2175-3539. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201702121107>.

COELHO, Irene da Silva. **Reflexões sobre o conceito e as práticas de letramento**. UNISANTA Humanitas – 98-106 ; Vol.4 nº 1, 2015.

COMISSÃO aprova projeto que limita o número de alunos em sala de aula – Disponível <<https://www.camara.leg.br/noticias/818991>> Portal da Câmara dos Deputados (camara.leg.br) . Acesso em 17/11/2022

EDWARDS, Carolyn. et al. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância**. – Porto Alegre: Penso,2016.

FREIRE, P. **O compromisso do profissional com a sociedade**. In:_____. *Educação e Mudança*. São Paulo. Paz e Terra, 2007

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. – 50 ed. – São Paulo, Cortez, 2009.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras** / Emília Ferreiro; [retradução e cotejo de textos Sandra Trabuco Valenzuela]. – 17. Ed. – São Paulo : Cortez,2011

GATTI, Bernardette Angelina. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas – Brasília: Líber Livro Editora, 2005 p. 77 – *Séria Pesquisa em Educação*;10

GOMÉZ, A. I. Pérez. Ensino para compreensão. In: SACRISTÁN, J. Gimeno e GÓMEZ A. I. Pérez. *Compreender e Transformar o Ensino*. Porto Alegre, Artmed, 1998.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. **GRUPOS FOCAIS COMO TÉCNICA DE INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA: DESAFIOS METODOLÓGICOS**, *Paidéia*, 2003,12(24), 149-161. Acesso em: 18/12/2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/paideia/v12n24/04.pdf>>. Acesso em: 18/12/2020.

GRAFF, Harvey J. **Em busca do letramento: as origens sociais e intelectuais dos estudos sobre letramento**. *Rev. bras. hist. educ.*, Maringá-PR, v. 16, n. 1 (40), p. 233-252, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br> p-ISSN: 1519-5902 e-ISSN: 2238-0094 <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v16i1.775.1.p>

HUIZINGA. Johan. **Homo Ludens**. 4. ed. São Paulo, Perspectiva S.A. 2000.

KISHIMOTO, Tizuco M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. In: _____ (org.). *O Jogo e a educação infantil*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KLEIMAN, Angela B. **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita** / Angela B. Kleiman, Juliana Alves Assis (organizadoras). – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. – (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

KLEIN, Ligia Regina. **Proposta Metodológica de Língua Portuguesa**. 1 ed. Secretaria de Estado de Educação. Governo Popular de Mato Grosso do Sul. Série Fundamentos Político Pedagógicos. Mato Grosso do Sul, 2000 Disponível em :
<http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/1456/1/KLEIN_Teoria_e_metodologia_Lingua_Portuguesa.pdf>

KRAMER. Sonia - **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no brasil: educação infantil e/é fundamental**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006 797 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas, SP: Editora Unicamp, 1990.

LEITE, Sergio Antônio da Silva. **O processo de alfabetização escolar: revendo algumas questões**. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 449-474, jul./dez. 2006 disponível em <http://www.perspectiva.ufsc.br>

LUCKESI, Cipriano. **Ludicidade e a formação do educador**. Revista entreideias, Salvador, v 3, n. 2, p. 13-23. jul/dez 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. “Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese”, in Educação e Ludicidade, Coletânea Ludopedagogia Ensaios 01, organizada por Cipriano Carlos Luckesi, publicada pelo GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, 2000, p. 21.

LUCKESI, Cipriano Carlos, **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência**. Disponível em: [Luckesi ludicidade e atividades ludicas\(1\).pdf](#)

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALAVASI, Abigail; SANTOS, Gerson T. **Novos desafios para o ensino de Língua Portuguesa no ensino fundamental**. In: RODRIGUES, A. F.; FORTUNATO, M. P. (Orgs.). **Alfabetização e letramento: prática reflexiva no processo educativo**. São Paulo, 2014.

MONTESSORI, Maria. / Hermann Röhrs. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massagnana, 2010. 142 p.: il. – (Coleção Educadores)

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. da (orgs.). **Sociologia e teoria crítica do currículo**. In: _____ (orgs). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2002.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F da Silva e Jeane Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2 ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Alfabetização no Brasil: uma história de sua história** – São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, e inclusão social.** – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia: polêmicas de nosso tempo.** 32ed. São Paulo: Autores Associados, 1999.

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. (Coleção As faces da Linguística Aplicada)

Soares, Magda. **27 Letramento: um tema em três gêneros / Magda Soares.** - 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 128p. ISBN 978-8

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 7. ed. São Paulo: Contexto, 2020. 192 p.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e escrever /** Magda Soares, - 1., 3ª reimpressão. – São Paulo : Contexto, 2021.

TRANCOSO, A. E. R. & Oliveira, A. A. S. (2014). **Produção social, histórica e cultural do conceito de juventudes heterogêneas potencializa ações políticas.** *Psicologia & Sociedade*, 26(1), 137-147. 2014.

VYGOTSKY, Lev S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico.** Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka; Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

WINNICOTT, Donald W. **O brincar e a realidade.** São Paulo: Ubu Editora, 2019.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar / Antoni Zabala; trad. Ernãni E da F. Rosa** - Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE 1 – PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

**UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS – UNIMES
MESTRADO PROFISSIONAL EM
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

SALMA ITÁLIA NASCIMENTO DOS SANTOS

**PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO CONTOS DE FADAS
– APONTAMENTOS PARA REFLEXÃO SOBRE O LÚDICO NO PROCESSO
DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

Produto para obtenção do título de Mestre em Práticas Docentes no Ensino Fundamental e validado pela banca de dissertação composta pelas examinadoras Profª Dra. Irene da Silva Coelho, Profª Drª. Valéria Batista.
Orientação: Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos
Coorientação: Dra. Abigail Malavasi

SANTOS

2022

Aos queridos/as amigos/as professor/as!

Este material busca trazer reflexões acerca do processo de alfabetização e letramento mediados pela ludicidade.

A aprendizagem se torna significativa e prazerosa quando realizadas por atividades alegres e divertidas iniciadas na educação infantil, promovendo muitos aprendizados importantes na alfabetização e letramento para as crianças, de apenas 6 anos, que entram no 1º ano do ensino fundamental.

Com experiência de mais de 25 anos de “profissão professora”, da qual tenho muito orgulho, percebo que a ludicidade é um fator fundamental para o desenvolvimento da criança, tanto no que concerne à cognição quanto no que se refere à sua participação social. Tenho percebido a partir de minha prática como professora de educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental, o que foi ratificado pela minha pesquisa de mestrado *Alfabetização e letramento no 1º ano do Ensino Fundamental mediados pelo lúdico* relacionada a esta proposta, a ausência de um universo lúdico na alfabetização e um apego a fatos relacionados apenas ao conteúdo escolar, de modo imediatista, sem a preocupação de uma melhora na transição da educação infantil para o ensino fundamental, ignorando as particularidades dos indivíduos ainda em fase de desenvolvimento. Isto indica a necessidade de formação de professores inicial e contínua das professoras e professores das séries iniciais a fim de que haja uma reflexão sobre a complexa relação entre alfabetização e o letramento, na sua mediação com o lúdico, a fim de que a prática docente do alfabetizador seja revista sobre novas bases.

Esta proposta de sequência didática, baseada no gênero Conto de Fadas, foi criada com o intuito de servir de subsídio a esse processo de formação dos e das educadoras do 1º ano das séries iniciais, pois traz sugestões de práticas de alfabetização e letramento permeados por uma perspectiva lúdica. Trata-se de experiências práticas, interdisciplinares e tecnológicas, pensando na importância de reinventar os saberes pedagógicos a partir da prática social (PIMENTA, 1999, p. 25), sugerindo para o/a professor/a atividades que podem ampliadas e reconstruídas e que envolvam as crianças em situações de aprendizagem

variadas e interdisciplinares em que o domínio da leitura e da escrita esteja relacionado ao universo da fantasia e do rico simbolismo dos contos de fadas.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	130
1 OBJETIVOS	135
1.1 Objetivo geral	135
1.2 Objetivos específicos	135
2 CONTEÚDOS A SEREM TRABALHADOS	136
3 ANOTAÇÕES DO PROFESSOR	136
4 RECOMENDAÇÕES PARA O TRABALHO COM A SEQUÊNCIA DIDÁTICA	137
4.1 Era uma vez	138
4.2 Atualizar os contos	139
Aula 1 – Apresentação da atividade	147
Aula 2 – Leitura do conto	150
Aula 3 - Atividades Práticas na sequência didática	152
Aula 4 - Atividades de escrita.....	154
Aula 5 - Atividades de escrita.....	156
Aula 6 – Brincadeiras de adivinhas com EMOJIS	160
Aula 7 – Vídeo / Biblioteca	162
Aula 8 - Jogos digitais sobre contos de fadas	164
Aula 9 – Reconto	165
Aula 10 – Podcast	166
Aula 11 – Artes / avaliação.....	167
REFERÊNCIAS	168

RESUMO

O produto apresentado tem como proposta uma sequência didática com atividades diversas, cujo objetivo é convidar os professores a refletir sobre como está sendo propiciada a alfabetização e letramento no primeiro ano do ensino fundamental, a fim de contribuir para que o aluno participe de uma forma prazerosa das atividades escolares.

INTRODUÇÃO

O presente produto visa à realização de uma sequência didática com atividades e dicas para os professores, com a preocupação de dar vista à pluralidade de letramento e alfabetização lúdica por meio de contos de fadas, quando as crianças estão se apropriando do conhecimento da leitura e da escrita, promovendo oportunidades e contribuindo para um aprendizado prazeroso no dia a dia do 1º ano do ensino fundamental.

Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Como destacam as DCN, a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças. (BRASIL, 2017, p. 58)

Após a Lei nº 11.274/2006 que expandiu o ensino fundamental para nove anos, é preciso atenção às recomendações existentes de adotar “medidas para garantir uma transição pedagógica adequada na passagem das crianças da educação infantil para o ensino fundamental” (BRASIL, 2007, p. 20). Já as Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecem, no Art. 11, que, nesta transição,

a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade de aprendizagem e desenvolvimento das crianças respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no ensino fundamental (BRASIL, 2010, p. 7).

Lembrando que Barboza (2017, p. 28) destaca que a criança está imersa na cultura e no ambiente escolar [...], é preciso considerar, nesse processo, as crianças e suas histórias vividas na Educação Infantil.

O produto aqui desenvolvido é componente da dissertação “Alfabetização e Letramento no 1º ano do ensino fundamental mediados pelo lúdico” do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes do Ensino Fundamental I, para obtenção de título de Mestre e consiste na proposta para a prática docente de professores/as alfabetizadores/as, de uma sequência didática (SD), na qual o/a docente possa criar situações didáticas lúdicas que possibilitem a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os alunos. A sequência didática poderia dar uma visibilidade de criação para o/a professor/a e incluir muita ludicidade na sala de aula do 1º ano do ensino fundamental durante as atividades apresentadas, dando oportunidade de observar aspectos como oralidade, consciência fonológica, cultura escrita, sistema de escrita e leitura.

A sequência didática (SD) é um recurso que dá ao/a professor/a a liberdade para propor e, junto com os alunos, definir um tema. SD é um conjunto de atividades ligadas entre si e planejadas para ensinar um conteúdo, organizados de acordo com os objetivos do/a professor/a rumo ao que queira alcançar na aprendizagem dos seus alunos, envolvendo conteúdos procedimentais, atitudinais e conceituais.

A pretensão de organizar um produto de sequência didática visa articular atividades de ensino de um conteúdo para atender alunos do 1º ano do ensino fundamental que acabaram de deixar a educação infantil há pouco tempo. A SD apresenta atividades pensadas para atingir o objetivo entre a alfabetização e letramento mediados pelo lúdico.

A necessidade de repensar práticas para alcançar a aprendizagem se torna importante para levar a criança a se apropriar de novos conhecimentos, a fim de promover não só habilidades sociais, mas todo conhecimento que a escola é capaz de construir junto ao sujeito, proporcionando mais autonomia na sua vida em sociedade.

Para Gonçalves e Ferraz (2016, p.18), o termo SD surgiu em 1996, nas instruções oficiais para o ensino de línguas na França, quando pesquisadores viram a necessidade de superar a compartimentalização dos conhecimentos no

campo do ensino de línguas: [...] “elas devem ser compreendidas como um conjunto de atividades planejadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Os autores ainda defendem que o ensino deve ser de forma espiral, pois o aluno, com sua maturidade, irá encontrar-se com diversos gêneros ao longo dos anos.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (1998, p. 18), sequência didática é

um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que tem um princípio e um fim [...] são atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual.”

Corroborando com o autor, Zabala (1998, p. 20) assevera que as sequências de atividades de ensino/aprendizagem, ou sequências didáticas, são uma maneira de encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática. Nessa direção, destaca ser necessário propor problemas ou exercícios sequenciados e progressivos, que superem a oferta limitada que normalmente incluem os livros didáticos. (ZABALA 1998, p. 172).

Segundo o Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental (Pró-letramento, 2005), o desenvolvimento das capacidades linguísticas de ler e escrever, falar e ouvir com compreensão, em situações diferentes dos familiares, não acontece espontaneamente. As crianças precisam ser ensinadas, com atenção para com elas, ouvindo-as atentamente, principalmente nos anos iniciais que começam o processo de alfabetização, leitura e escrita, e, assim, dar continuidade ao letramento para o seu melhor convívio social.

Também de acordo com os Parâmetros Curriculares (PCN 1997, p. 41), a leitura e a escrita “são práticas que permitem ao aluno construir seu conhecimento sobre diferentes gêneros, sobre os procedimentos mais adequados para lê-los e escrevê-los e sobre as circunstâncias da escrita”. Para tanto se faz necessária a superação de algumas concepções no contexto da prática da sala de aula.

Neste trabalho, a intenção é de dar mais vida à sala de aula com permanentes atividades lúdicas. Trata-se de uma escolha feita por mim e que, ao privilegiar a sensibilidade, a criatividade e a imaginação, buscou promover a

alfabetização e letramento baseados no gênero textual contos de fadas. Por que contos de fada?

Contos de fadas é um gênero de história que tipicamente apresenta personagens fantásticos do folclore, como dragões, fadas, gigantes, animais falantes, bruxas etc. Esse gênero apresenta encantamentos para quem quer que o pratique.

Para Bettelheim (2020, p.21), “os contos de fadas são ímpares, não só como forma de literatura, mas como obras de arte integralmente compreensíveis pela criança” [...], nas quais o significado será diferente para cada criança em vários momentos de sua vida. Sendo assim, terá oportunidade de ampliar seus conhecimentos e entendimento de si:

Os contos, mitos, lendas e fábulas são antigas expressões da cultura que se eternizaram graças à tradição oral. passada de uma geração para outra, e do texto impresso. Os contos de fadas emocionam, divertem, criam suspense, mexem com os sentimentos mais primitivos do indivíduo. Neles, o bem e o mal aparecem claramente esboçados, possibilitando perceber que a luta contra os problemas faz parte da existência humana. Por ter suas origens na tradição oral, muitos contos foram recebendo novos elementos fazendo surgir muitas variações sobre o mesmo enredo (diferentes versões). (ABREU 2000, p. 75)

Autores de contos de fadas utilizam personagens criativos, que cativam as crianças para motivá-las a serem leitoras. Desse modo, tal gênero é uma atividade prazerosa e envolvente para as crianças, que desperta sempre curiosidade e interesse por parte daqueles que ouvem o ... “ERA UMA VEZ” ...

Segundo Bettelheim (2020, p.16), o conto de fadas confronta a criança honestamente com as dificuldades humanas básicas: “[...] O conto de fadas simplifica todas as situações, inclusive referente ao dia a dia da criança que vem a relacionar uma busca que envolve medo de escuro, de monstros e animais que os contos fantasiam.”

Para tal autor (2020, p.16), é característico dos contos de fadas colocar um dilema existencial de maneira breve e incisiva. Isso permite à criança apreender o problema em sua forma mais essencial. Sendo assim, a criança começa a entender o que se passa em seu consciente, para, dessa maneira, enfrentar o inconsciente (BETTELHEIM 2020, p.14).

O conto de fadas, além disso, pode sim simplificar as situações que a criança enfrenta também no período de alfabetização, fazendo com que elas

aprendam o ler e o escrever com as palavras do conto e fazer uso delas em seu contexto diário, tornando-a, pois, uma criança letrada em diversos aspectos da sociedade.

Os contos divertem as crianças, não importa a idade, e favorece o desenvolvimento tanto intelectual quanto cognitivo e, também a personalidade, podendo auxiliar nas atividades escolares e em sua vida social.

Os contos de fadas são ímpares, não só como uma forma de literatura, mas como obras de arte integralmente compreensíveis pela criança como nenhuma outra forma o é. Como sucede com toda grande arte, o significado mais profundo do conto de fadas será diferente para cada pessoa, e diferente para a mesma pessoa em vários momentos de sua vida. A criança extrairá significados diferentes do mesmo conto de fadas, dependendo de seus interesses e necessidades do momento. (BETTELHEIM. 2020, p.21).

Portanto, cabe aos professores na fase de alfabetização e letramento fazer com que as crianças tenham contato com os livros de contos no contexto escolar, contribuindo, assim, para uma prática pedagógica lúdica e prazerosa. Bettelheim (2020, p 11) defende que, para enriquecer a vida das crianças, é preciso estimular a imaginação, entretê-la e despertar a sua curiosidade, auxiliando-a a desenvolver seu intelecto. Conclui dizendo que a criança deve relacionar-se com todos os aspectos de sua personalidade e o professor nunca deve menosprezar a seriedade de suas dificuldades, captando a confiança da criança. Para isso, o professor deve estar preparado para auxiliar os desafios que aparecerão na vida dos pequenos, pois a mudança de etapas virá com mais ênfase para a vida social.

É importante o profissional ter compromisso com a sociedade: “Assim, como não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem-realidade”. (FREIRE, 2007).

O gênero textual contos de fada é uma das atividades mais prazerosa para as crianças. É o momento que as levam a usar imaginação, podendo criar, viajar, ter sonhos, mesmo sendo uma história de mistérios e surpresas, um mundo encantador, interessante e cheio de curiosidades. A criança aprende brincando e, dessa forma, por meio de histórias, contos clássicos infantis em sala de aula, ela começa a interagir com diversos textos, possibilitando o entendimento do mundo em que vivem, com acesso à construção do próprio conhecimento.

Os contos de fadas têm sempre uma estrutura simples e fixa, com uma característica marcante na sua forma inicial: “Era uma vez...” e final: “... foram felizes para sempre”. Há sempre uma ordem na sequência narrativa, iniciando com o bem, porém os conflitos e atuações do mal sempre aparecem, deixando frequentemente uma tristeza, ou algo sombrio, mas no final o bem prevalece e invariavelmente ouvimos... “e foram felizes para sempre”.

Por essa razão, pretendo, com o desenvolvimento desse produto, utilizar o gênero textual de contos de fadas infantis e propor sugestões e dicas de atividades que permitam momentos de interação entre as crianças, estimulando a oralidade e desenvolvendo a alfabetização e o letramento, ou seja, atividades lúdicas em todo o processo de alfabetizar as crianças, despertando o gosto pelo conhecimento de ler e escrever.

Para todo esse processo de desenvolvimento, sugiro aqui atividades sequenciadas que podem ser trabalhadas como sequências lúdicas no processo de alfabetização e letramento.

1. OBJETIVOS

1.1 Objetivo geral

Estimular o docente a desenvolver a alfabetização e o letramento permeados pelo lúdico em sala de aula, proporcionando atividades em uma sequência didática que estimulem a capacidade imaginativa, o raciocínio lógico, a criatividade, o domínio das convenções da alfabetização e o crescimento pedagógico a partir do trabalho com contos de fadas no processo de alfabetização/letramento dos/as aluno/as de 1º ano do ensino fundamental.

1.2 Objetivos específicos

- Propor momentos de leitura: hora da história – contos de fadas;
- compreender o conceito do gênero conto de fadas;
- instigar a imaginação dos alunos;
- exercitar a oralidade e a escuta;
- praticar a escrita escrevendo os nomes dos personagens, locais do conto, com observação dos grafemas e fonemas, com auxílio do professor;
- recontar o conto tendo o professor como escriba;

- provocar reflexões sobre os locais onde ocorre o conto, relacionando-os ao ambiente em que vivem;
- oportunizar contatos com textos informativos (locais próximos à escola);
- propor atividades de artes e tecnologia (podcast e teatro).

2. CONTEÚDOS A SEREM TRABALHADOS

A sequência didática, como conjunto de atividades, busca favorecer a aprendizagem dos alunos/as com foco nos objetivos e será organizada contemplando os seguintes itens metodológicos:

- Exploração do gênero textual *contos de fadas*, oferecendo diversos livros para a realização das atividades;
- realização de atividades para processo de alfabetização e letramento, linguagem, leitura e escritas sempre permeados pelo lúdico (jogos, brinquedos e brincadeiras) e por meio de atividades práticas (exploração de atividades além dos muros da escola) e interdisciplinares entre a equipe de professores/as;
- reescrita dos contos de fadas (professor escreva) com organização do texto e observação das crianças na escrita da professora.
- atividades de artes, com a proposta de apresentação teatral do conto de fadas,
- finalizar com um podcast (processo midiático), utilizando a tecnologia e um livro de história com uma tarde de autógrafos.

3. ANOTAÇÕES DO PROFESSOR

Alguns materiais (papel, caneta, celular, tablet etc.) podem ser escolhidos como suporte para as observações do professor em relação às atividades. Pistas importantes para o trabalho do professor e desenvolvimento do aluno podem estar contidos em materiais como anotações, vídeos e fotos que servirão para uma reflexão juntos com outros professores em uma formação ou simplesmente

nos horários dedicados ao trabalho do professor (HTI). Segundo Vecchi, no livro *As cem linguagens da criança*:

a câmera, o gravador, o projetor de slides, a máquina de escrever, a câmera de vídeo, o computador e a fotocopadora são instrumentos absolutamente indispensáveis para o registro, para a compreensão, para o debate entre nós e, finalmente para prepararmos de documentos apropriados a nossa experiência. (EDWARDS, et al, 2016, p. 125)

4. RECOMENDAÇÕES PARA O TRABALHO COM A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A primeira proposta para esta sequência didática seria a de ter todos os dias um horário para a contação de histórias (Sugestão: início da aula), isto é, um horário em que os alunos estão com interesse em saber o que irá acontecer. Isso fará com que os alunos aqueçam suas memórias e possam usar sua imaginação e fantasia, levando-os a mundo de muito mais criatividade e, assim, despertando-lhes o interesse pela leitura e escrita, mantendo relação consigo mesmo e com outras pessoas.



Sugestão: Conto de fadas a Bela e a Fera, propondo trabalhar com um contexto lúdico que irá proporcionar um lugar importante no imaginário da criança e levá-la a condições de interpretação da realidade.

Em seguida, promover a escolha de um conto, permitindo a participação dos alunos, proporcionando um lugar importante para criança, ao mantê-la como protagonista da aula.

A intenção é trazer uma sugestão para professores/as, visto que em tal gênero podemos iniciar a atividade conversando sobre emoção na aprendizagem. Uma das áreas da educação que lida com emoções e que deveria fazer parte do currículo constante da pedagogia é a psicologia, que lida com emoções estabelecidas por experiências vividas e registradas de modos distintos em cada pessoa. Por isso, nós professores, precisamos estar atentos a

sinais que estabeleçam barreiras nos alunos e interrompendo o estímulo na formação inicial:

[...] torna-se uma fonte indispensável de materiais que usamos todos os dias, para sermos capazes de ler e refletir, tanto individualmente quanto coletivamente, sobre o projeto que estamos explorando. Isso permite construir teorias e hipóteses que não são arbitrárias e artificialmente impostas às crianças. (EDWARDS Et al, 2016 p. 125).

4.1 Era uma vez ...

A professora e o professor devem criar estratégias para auxiliar os alunos com atividades variadas na sala de aula, de acordo com as características das/os alunas/os, promovendo o interesse de todas/os. A frase “Era uma vez” já chama a atenção da criança, despertando o interesse pela atividade. Ações lúdicas e, principalmente contos de fadas, são ótimas para o início da alfabetização, levando as crianças ao mundo da fantasia:

[...] a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo.” (BRASIL, 2017 p. 39)

Complementando, Malaguzzi afirma que:

A abordagem baseada no relacionamento revela melhor como uma sala de aula é composta por indivíduos independentes, bem como por subgrupos e por alianças com diferentes afinidades e habilidades. [...] Atividades em pequenos grupos, envolvendo duas a quatro crianças, são módulos de máxima eficácia comunicativa, são o tipo de organização de sala de aula mais favorável à educação [...] (In EDWARDS et al, 2016 p. 75).

Ao iniciar a aula, o/a professor/a poderá propor roda de conversa com os alunos e verificar:

- quais os conhecimentos prévios sobre o gênero contos,
- quais contos de fadas conhecem, promovendo uma troca de informações para que o/a aluno/a sinta autoconfiança, relacionando o seu conhecimento com o do outro.



DICA LETRAMENTO

Desse modo, promovemos na criança a ampliação das redes de comunicação e de domínio e a apreciação da linguagem em todos os níveis e usos contextuais (MALAGUZZI, 2016 p.75)

4.2 Atualizar os contos

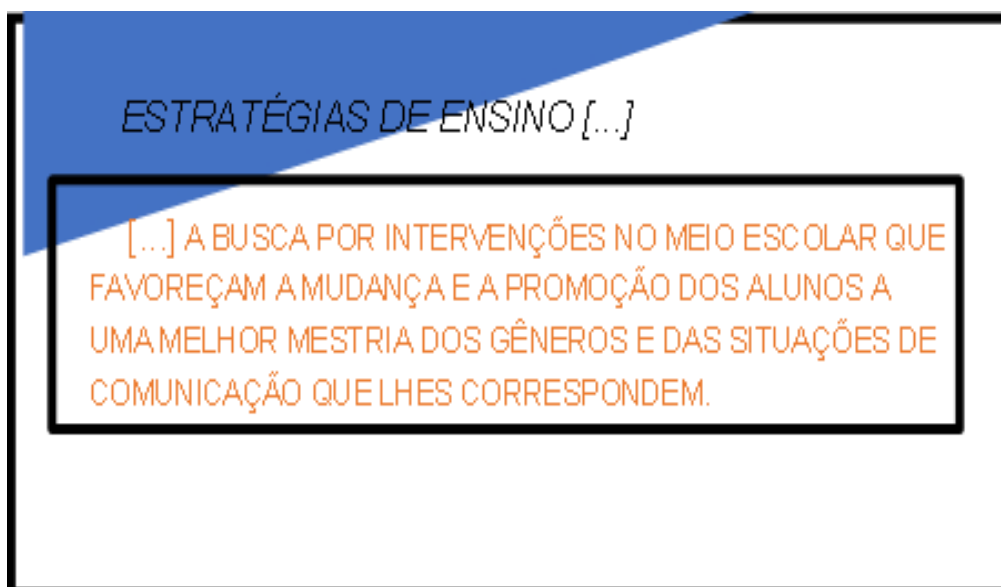
Propor que as crianças relembrem os contos de fada, atualizando-os: Como seria a história se acontecesse hoje? Usar a imaginação e contar, por exemplo, sobre Chapeuzinho Vermelho, Cinderela, a Bela e a Fera. Será que nos dias de hoje aconteceria do mesmo modo do livro?

SUGESTÃO PARA O PROFESSOR:

Seriado **Once upon a time**: esse seriado é a junção de vários contos de fada (Branca de neve, Bela adormecida, Chapeuzinho vermelho, João e Maria, Rumpelstiltskin dentre outros). Aqui prevalece a luta do bem contra o mal, mas de uma forma diferente: eles estão no mundo real, não no mundo dos contos de fadas, por conta de uma maldição lançada. O bem está sem o seu final feliz.

Site: <https://biblio9.wordpress.com/2013/12/15/a-atualizacao-dos-contos-de-fada>

Trailer e sinopse: [Once Upon a Time - Série 2011 - AdoroCinema](#)



Trabalhar com contos de fadas enriquece a imaginação, explora a linguagem oral e escrita e, desse modo, a sequência didática é pensada para alcançar os objetivos estipulados pelo professor para alfabetizar e letrar. Os contos enriquecem e estimulam a imaginação da vida das crianças. Bettelheim (2020, p. 11) entende que ajuda a desenvolver o intelecto, tornando claras as emoções, em harmonia com suas ansiedades e inspirações, reconhecendo suas dificuldades e sugerindo soluções para os seus problemas.

O objetivo de se trabalhar com conto de fadas é enriquecer a imaginação, explorar a linguagem oral e a escrita e, em razão disso, a sequência didática é pensada para alcançar os objetivos estipulados pelo/a professor/a para alfabetizar e letrar.

As aulas propostas a seguir não precisam ser seguidas na ordem, são apenas sugestões de como levar o lúdico para a sala de aula, contemplando as atividades com divertimento e prazer.

As atividades foram baseadas nas habilidades da BNCC, baseadas em autores como Soares (2021), Rojo (2009), Edwards (2016) em *As cem linguagens da criança*, além de Wajskop (2001) e Pimenta (2012).

Dentre tantos campos de experiência a serem explorados na BNCC no que se refere à SD a ser trabalhada com contos de fados, destaco aqui algumas habilidades relevantes, em várias áreas do conhecimento, relacionando-as com as respectivas habilidades destacadas pelo Currículo Santista:

Componente curricular: Língua Portuguesa

Habilidades do Currículo Santista

ÁREA DE CONHECIMENTO		LINGUAGENS		
COMPONENTE CURRICULAR		LÍNGUA PORTUGUESA – ANOS INICIAIS		
ANO	CAMPO DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES DO CURRÍCULO SANTISTA
1				
1º	Todos os campos de atuação	Leitura /escuta compartilhada e autônoma	Construção do sistema alfabético	(EF01LP01) Reconhecer, em diferentes práticas de leitura e escrita, que textos de diferentes gêneros são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo, na página.
1º	Todos os campos de atuação	Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético	(EF01LP03) Comparar escritas convencionais e não convencionais, observando semelhanças e diferenças, em situações significativas de leitura e de escrita.
1º	Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Conhecimento do alfabeto	EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos, em diferentes situações de leitura e escrita.
1º		Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético	(EF01LP05) Compreender o sistema de escrita alfabética.
1º	Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético	(EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre seus sons e suas partes.
1º	Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Conhecimento do alfabeto (Português/Brasil)	(EF01LP10A) Nomear as letras do alfabeto em contextos sociais cuja atividade faça sentido como, por exemplo, na organização dos nomes dos alunos na lista de chamada e em outras atividades do campo da vida cotidiana

1º	Todos os campos de atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético	(EF01LP13A) Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim) contidas nos textos lidos. (EF01LP13B) Identificar semelhanças e diferenças entre o som e a grafia de diferentes partes das palavras (começo, meio e fim) contidas nos textos lidos
1º	Campo da vida cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	Produção Escrita	(EF01LP17) Produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), entre outros textos do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.
1º	Campo da vida pública	Escrita (compartilhada e autônoma) P	Produção Escrita	(EF01LP21A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras e regulamentos, que organizam a vida na comunidade escolar, entre outros textos do campo da vida pública, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do texto
1º	Campo artístico-literário	Escrita (compartilhada e autônoma)	Produção Escrita	(EF01LP25A) Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, contos lidos

				<p>pelo professor, observando a estrutura composicional de textos narrativos (situação inicial, complicação, desenvolvimento e desfecho) e seus elementos constituintes (personagens, narrador, tempo e espaço), considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto e o estilo do gênero. (EF01LP25B) Produzir contos lidos, tendo o professor como escriba. (EF01LP25C) Revisar e editar os contos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.</p>
1º	Campo artístico-literário	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Compreensão em leitura Elementos constitutivos da narrativa	<p>(EF01LP26A) Ler e compreender diferentes textos do campo artístico-literário: contos, fábulas, lendas, entre outros. (EF01LP26B) Identificar, na leitura de diferentes textos do campo artístico-literário (contos, fábulas, lendas, entre outros), os elementos constituintes da narrativa: personagens, narrador, conflito, enredo, tempo e espaço.</p>

Componente curricular: Geografia

Habilidades do Currículo Santista

ÁREA DO CONHECIMENTO:		CIÊNCIAS HUMANAS	
COMPONENTE CURRICULAR:		GEOGRAFIA	
ANO	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES DO CURRÍCULO SANTISTA
1º	O sujeito e seu lugar no mundo	O modo de vida das crianças em diferentes lugares	(EF01GE01A) Descrever as características observadas nos lugares de vivência (moradia, escola etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares. (EF01GE01B) Reconhecer nos lugares de vivência a diversidade de indivíduos e de grupos sociais como indígenas, quilombolas, caiçaras entre outros.
1º	O sujeito e seu lugar no mundo	O modo de vida das crianças em diferentes lugares	(EF01GE02) Comparar jogos e brincadeiras (individuais e coletivos) de diferentes épocas e lugares, promovendo o respeito à pluralidade cultural.
1º	O sujeito e seu lugar no mundo	Situações de convívio em diferentes lugares	(EF01GE03A) Reconhecer as funções do espaço público de uso coletivo, tais como as praças, os parques e a escola, e comparar os diferentes usos desses espaços. (EF01GE03B) Identificar os usos dos espaços públicos para o lazer e para a realização de outras atividades (encontros, reuniões, shows, aulas entre outras).
1º	O sujeito e seu lugar no mundo	Situações de convívio em diferentes lugares	(EF01GE04) Discutir e elaborar, coletivamente, acordos, regras e normas de convívio em diferentes espaços (casa, bairro, sala de aula, escola, áreas de lazer entre outros), considerando as regras gerais pré-existentes, o cuidado com os espaços públicos e os tipos de uso coletivo. CM

Componente curricular: Artes

Algumas habilidades do currículo santista

ÁREA DE CONHECIMENTO		LINGUAGENS	
COMPONENTE CURRICULAR		ARTE - ANS INICIAIS	
ANO	Linguagem	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES DO CURRÍCULO SANTISTA
1º	Artes visuais	Contextos e práticas	(EF15AR01) Conhecer e apreciar diferentes modalidades das artes visuais, de diferentes autores, épocas e culturas.
1º	Artes visuais	Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.

1º	Teatro	Contextos e práticas	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional
1º	Teatro	Elementos da linguagem	(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas, etc.).
1º	Teatro	Processos de criação	(EF15AR22) Conhecer, apreciar e dialogar sobre diferentes personagens do universo ficcional próprio da faixa etária.
1º	Arte integradas	Arte e tecnologia	(EF15AR26) Conhecer, identificar e explorar diferentes tecnologias e recursos digitais, em processos de criação de diferentes linguagens artísticas. C

OFICINA:	ARTES VISUAIS
CICLO/ANOS	HABILIDADES DO CURRÍCULO SANTISTA
1º a 3º ano	(EF13AV01) Apreciar e comentar os seus registros artísticos e os dos outros estudantes.
1º a 3º ano	(EF13AV02) Experimentar diferentes possibilidades na produção, fruição e mediação de trabalhos artísticos.
1º a 3º ano	(EF13AV03) Experimentar, de forma poética, elementos das artes visuais a partir do estágio de seu desenvolvimento infantil.
1º a 3º ano	(EF13AV04) Experimentar a ação criadora nas linguagens artísticas, garantindo, nesse processo, as poéticas pessoais próprias do desenvolvimento infantil.
1º a 3º ano	(EF13AV05) Conhecer e se perceber na interação com o outro e com o entorno, dando continuidade ao processo de alfabetizar-se na linguagem visual.
1º a 3º ano	(EF13AV06) Fazer leitura de mundo e expressá-la em sua produção artística.
1º a 3º ano	(EF13AV07) Conhecer e explorar diferentes repertórios visuais.
1º a 3º ano	(EF13AV08) Produzir, artisticamente, utilizando diferentes materiais e técnicas.

OFICINA:	TEATRO
CICLO/ANOS	HABILIDADES DO CURRÍCULO SANTISTA
1º a 3º ano	(EF13TE01) Experimentar as possibilidades criativas do corpo e da voz.
1º a 3º ano	(EF13TE02) Construir personagens simples por meio da imitação, da memória e da invenção.
1º a 3º ano	(EF13TE03) Experimentar as possibilidades criativas do corpo e da voz.
1º a 3º ano	(EF13TE04) Construir e exteriorizar pensamentos, emoções e sensações elaborados a partir da vivência do seu imaginário.

Santos Cidade Educadora	
1º a 3º ano	(EF13TE05) Conhecer diferentes formas do fazer teatral: de bonecos, de objetos, de máscaras e de corpo.
1º a 3º ano	(EF13TE06) Perceber o gesto e como ele pode ser usado com diferentes intenções e significados.
1º a 3º ano	(EF13TE07) Improvisar cenas e situações a partir da interação com o outro.
1º a 3º ano	(EF13TE08) Reconhecer diferentes formas do fazer teatral: de corpo, de formas animadas, mímica, entre outros.
1º a 3º ano	(EF13TE09) Experimentar os jogos de construção narrativa que envolvam monólogos e diálogos.
1º a 3º ano	(EF13TE10) Descobrir os elementos que constituem as manifestações culturais (personagens, lugares, situações e elementos cênicos).

SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ALFALETRANDO COM CONTOS DE FADAS NUMA PERSPECTIVA LÚDICA

Sequência didática: alfaletando com contos de fadas numa perspectiva lúdica é uma sequência didática (SD) que você, professor/a, poderá modificar conforme o conto de fadas que você quiser utilizar. Nesta SD estão presentes propostas de alfabetização e letramento que fazem você e suas alunas e alunos viajarem pelo mundo da imaginação, renovando seus conhecimentos e fazendo uso de atividades lúdicas e práticas com a comunidade. Trata-se de uma construção para ser compartilhada com outros/as professores/as, utilizando a interdisciplinaridade, criando, assim, formas de alfabetizar e letrar mediadas pelo lúdico.

AULA 1 – APRESENTAÇÃO DA ATIVIDADE

Professor/a:

A atividade disparadora será levar a/o aluna/o a observar diversos contos de fadas, levantando hipóteses do que já conhecem, refletindo junto com o professor assuntos diversos. Apresentar vários contos de fadas e formatos de livros, autores e edição.

❖ Proposta 1

Vamos fazer uma roda de conversa. Aqui estão alguns livros de contos de fadas. Podem manusear e depois vamos conversar sobre quais vocês conhecem.

Figura 1: Livros infantis



Fonte: da autora



❖ Proposta 2

Professor/a

Para que a ludicidade esteja presente em todos os momentos da aula, o/a professor/a poderá trazer jogos de diversos contos de fadas. Fazer também a relação de quais personagens existentes neste gênero de conto de fadas. Segundo Kishimoto (2011, p. 88), o jogo promove o desenvolvimento, porque está repleto de aprendizagem e a criança passa a lidar com regras do convívio social aprendendo para conhecimentos futuros.

Jogo: quebra cabeça (pode ser criado pelo professor. A sugestão seria de um material comprado pela escola.

Atividade 1. Monte o quebra cabeça e faça a correspondência com o nome dos diversos contos de fadas e os personagens neles existentes.

Exemplo:

Figura 2: Quebra cabeça

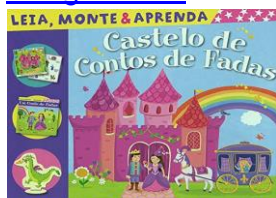


Fonte: da autora

DICA PARA O/A PROFESSOR/A

Livro Castelo de Contos de Fadas Leia, Monte e Aprenda - Ed Tiger Tales

<https://loja.leiturinha.com.br/categorias/livros/produto/livro-castelo-de-contos-de-fadas-leia-monte-e-aprenda-ed-tiger-tales/>



❖ Proposta 3

DICA PROFESSOR/A

- **Jogo de dominó:** as peças terão as imagens e os nomes dos personagens dos contos, além do mais será um desafio para os alunos no qual terão que usar estratégias de leitura para descobrir os nomes corretos dos personagens assim avançando em suas hipóteses de leitura.

Atividade 2. Vamos jogar um dominó diferente. Faça a correspondência da imagem com o nome do conto de fadas:



<https://nasaladeaulasjc.blogspot.com/>

Dica: O professor/a poderá dar pistas para as crianças identifiquem a história, elaborando questões que desafiem a criança a descobrir sobre o nome do conto e irão observar e refletir sobre a escrita dos nomes dos contos, pesando na letra/som (grafema /fonema).

Ex. O que é, o que é, animal que vive em um castelo que foi enfeitiçado?

Fazer questões quanto as características dos personagens.

- ❖ **Proposta 4** - Após o jogo, adivinhe a charadinha se puder, qual é o conto de fadas? Observe a lista dos contos existentes no jogo que o seu professor/a irá escrever na lousa.

AULA 2 – LEITURA DO CONTO

- ❖ **Proposta 1**

Roda de leitura: Realizar a atividade de leitura do conto escolhido. Para que fique mais atraente a leitura, o/a professor/a pode utilizar bonecos, figuras maiores em cartões, fantoches, alguns objetos que aparecem na história etc. Envolver os/as alunos/as com brincadeiras de palavras do conto, como adivinhações, oralidade, consciência fonológica, localizando-as na escrita.

Figura 3: Bonecos A Bela e a Fera



Fonte: da autora

❖ Proposta 2

O/A professor/a conversará com o grupo sobre o gênero textual “conto”, fazendo a interpretação do texto oralmente junto com os/as alunos/as, dando liberdade de expressão para que a criança desenvolva a liberdade de construir seu entendimento relacionado também à sua vida cotidiana. O ato de contar histórias é muito importante na escola, pois auxilia o/a aluno/a a desenvolver a linguagem e perceber que pode criar textos de acordo com sua imaginação ou mesmo imaginar as suas próprias aventuras, além de saber argumentar e defender sua opinião.

Dicas: Questões que possam fazer a criança refletir sobre seus hábitos de leitura - Bela é uma menina que gosta de leitura. O que vocês acham que ela gosta de ler? Mostrar para as crianças diferentes tipos de gêneros textuais, que possam aparecer em livros ou lugares da sociedade onde vivem.

Professor (a) – Alguns procedimentos com objetivos na alfabetização:

- Ler a história correndo o dedo ao longo das linhas;
- Chamar atenção para determinadas palavras relacionando com os desenhos
- Identificar palavras iguais;
- desenvolver a consciência fonológica levando as crianças a dividir palavra em sílabas;
- comparar o tamanho das palavras
- encontrar palavras com sílabas iniciais iguais;
- introduzir a consciência fonêmica, levando a criança a comparar palavras que se diferenciam por um fonema;
- Desenvolver a escrita espontânea. (SOARES, 2021)

Professor (a) – Alguns procedimentos com objetivos no letramento:

- Manter a hora do conto;
- Desenvolver a aula com a leitura de um livro despertando a curiosidade das crianças;
- Levar as crianças a analisarem a capa do livro, o título, o ilustrador, as figuras;
- Construir listas dos personagens (gênero de texto), explicar a características do seu uso;
- Desenvolver a habilidades de compreensão e interpretação do texto narrativo;
- Desenvolver a produção de um cartaz sobre o livro, escrevendo com a colaboração das crianças (SOARES, 2021)

AULA 3 - ATIVIDADES PRÁTICAS NA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Interdisciplinaridade: Artes

❖ Proposta 1

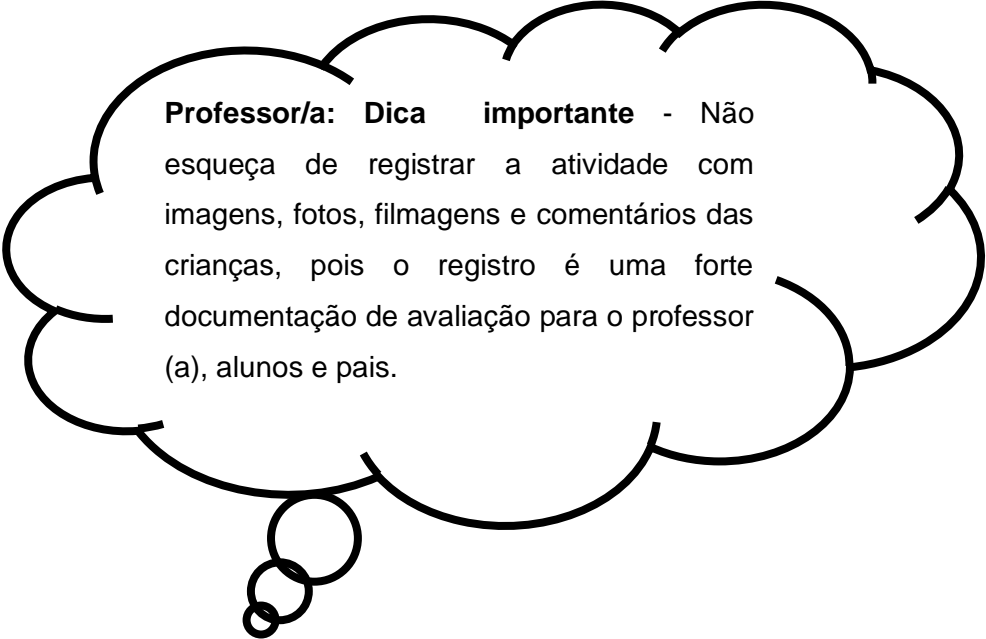
Roda de conversa: Vamos observar onde ocorrem os contos de fadas.

No conto de fadas “A Bela e a Fera”, o/a professor/a poderá trabalhar em qual a localização que ocorre o conto.

Questões aos alunos: - O conto ocorre na cidade? Onde moramos existe castelo? Quem cuida do reino castelo? E aqui onde moramos, quem cuida do nosso Brasil?

❖ Proposta 2

Um estudo do meio pelas proximidades da escola, observando características sobre o bairro e diversas áreas da cidade. Deixe o aluno se expressar e fazer comentários sobre o que está apreciando, se há algo parecido ao enredo do conto, se há placas, nomes, cartazes etc.



Professor/a: Dica importante - Não esqueça de registrar a atividade com imagens, fotos, filmagens e comentários das crianças, pois o registro é uma forte documentação de avaliação para o professor (a), alunos e pais.

Para refletir...

...documentar os processos e os resultados do seu trabalho com as crianças serviria sistematicamente a três funções:

- oferecer às crianças uma “memória” concreta e visível do que disseram e fizeram, a fim de servir como um ponto de partida para os próximos passos de aprendizagem;

- oferecer aos educadores uma ferramenta para pesquisas e uma chave para melhoria da renovação contínuas;

- e oferecer aos pais e ao público informações detalhadas sobre o que ocorre nas escolas, como um meio de obter suas reações e apoio.

(EDWARDS et al., 2016 p.27)

REFLITA...

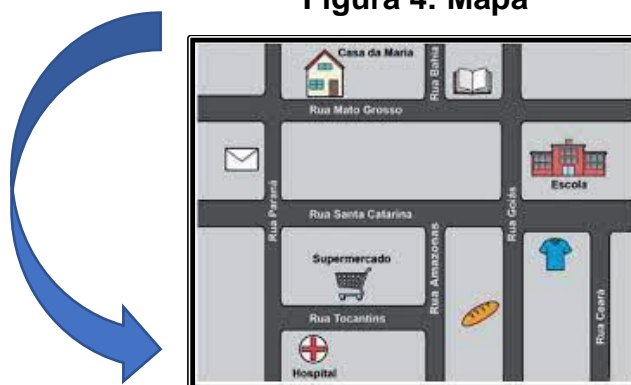
Os projetos que investigam fenômenos reais oferecem às crianças a oportunidade de serem “antropólogos naturais”, que parece terem nascidos para ser.

(EDWARDS Et al, 2016 p. 43)

❖ Proposta 3

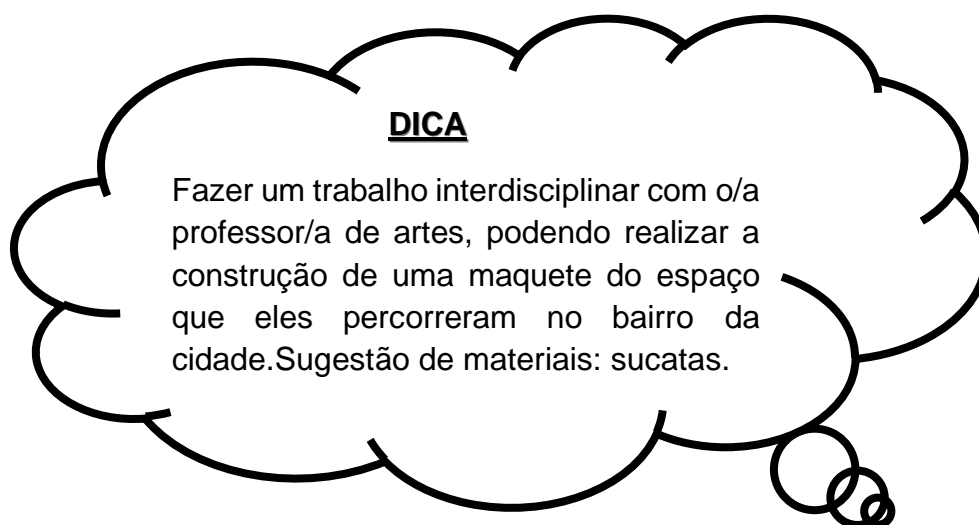
Após o passeio, observar em um mapa quais as ruas, lugares que passaram; conversar sobre o que viram e pedir para que as crianças façam um desenho, registrando o estudo realizado no bairro da sua escola, podendo se basear no mapa. (Siga a seta!)

Figura 4: Mapa



Fonte: <https://portal.educacao.go.gov.br> - Acesso em 13 de setembro de 2022.

O objetivo da atividade é justamente chamar a atenção para a pluralidade de práticas de letramento e alfabetização dos educandos, uma vez que se torna necessário conhecer e mapear tais práticas no processo de planejamento em locais além dos espaços não escolares.



AULA 4 - ATIVIDADES DE ESCRITA

Aula interdisciplinar – Geografia

❖ Proposta 1

- ✓ Vamos escrever na lousa o que vimos no nosso passeio? (o/a professor/a como escriba).
- ✓ Fazer relação com o conto: suas diferenças e semelhanças;
- ✓ Fazer uma lista, sempre lembrando de realizar perguntas para que o aluno possa refletir sobre a escrita (primeira letra, última letra, sons etc.).
- ✓ Fazer perguntas como:
 - O que temos em torno da escola?
 - Alguma imagem é parecida com a do conto?

Para complementar os multiletramentos, a multiplicidade de linguagens (visual, verbal, sonora, espacial e a de cultura), poderia utilizar a tecnologia midiática: lousa digital, televisão, internet, vídeo, pois hoje a tecnologia tem uma presença frequente no cenário da infância da criança e permeia as atividades lúdicas.

❖ Proposta 2 – Jogos

Sugestões: a partir dos registros do estudo do meio, o/a professor/a poderá utilizar as anotações, registros de fotos e vídeos para montar o seu próprio jogo em <https://wordwall.net/>

Figura 5: Jogo Wordwall 1



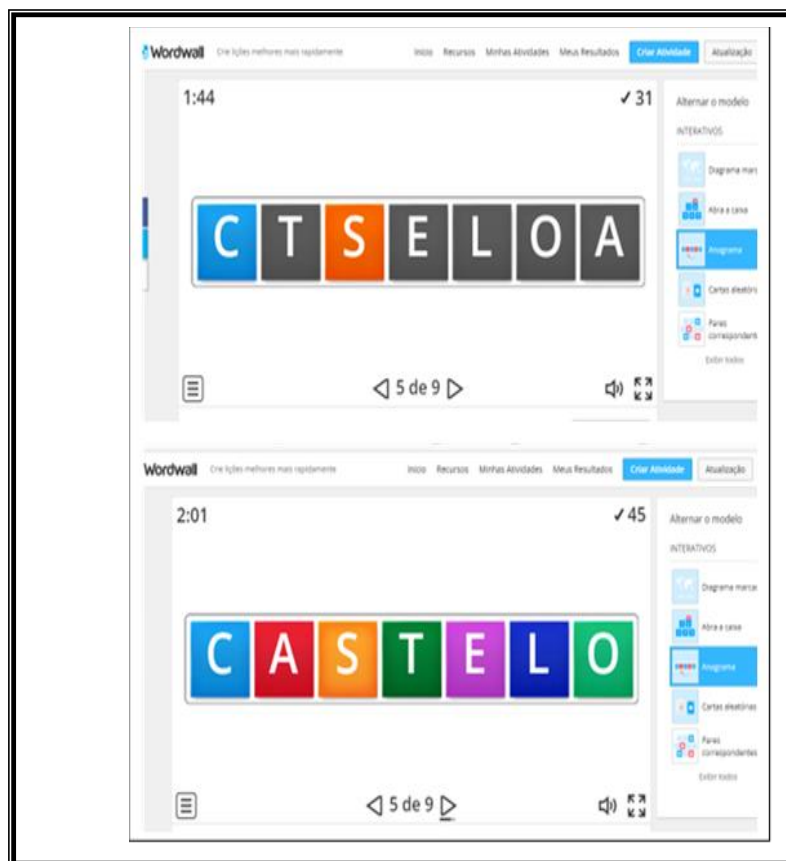
Fonte: Worldwall

Figura 6: Jogo Wordwall 2



Fonte: Worldwall

Figura 7: Jogo Wordwall 3



Fonte: Worldwall

Dica: O/A professor/a poderá utilizar vários jogos já prontos no *Worldwall* ou compor sua própria atividade, utilizando fotos da atividade para compor o jogo, realizando, assim, uma alfabetização prazerosa.

AULA 5 - ATIVIDADES DE ESCRITA

❖ Proposta 1

- ✓ Onde ocorrem os contos de fadas? Vamos identificar cada palavra abaixo observando as letras (sons). Quantas letras têm cada palavra? Quantas sílabas? Pinte a afirmativa correta.

CIDADE

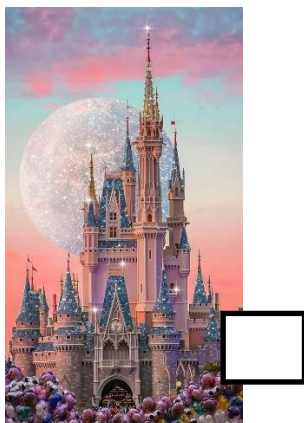
FLORESTA

PRAIA

CAMPO

FLORESTA

- ✓ Qual imagem se parece mais com a cidade onde moramos? Faça um X na cena correta.



Fonte: <https://br.pinterest.com/>



Fonte: <https://br.freepik.com/>



Fonte: Getty Images/iStockphoto) - Foto: Glamour

- ✓ Que tal escrever o nome da nossa cidade e o nome onde se passa o conto da Bela e a Fera. Quais letras vocês acham que eu poderia utilizar para escrever o nome da nossa cidade, bairro, ruas?

Sugestão para a escrita: lousa, parede escrevível, chromebook, lousa digital, etc.

❖ Proposta 2

Dividir a turma em pequenos grupos ou duplas, pedir para que os alunos/as escrevam os nomes dos personagens, refletindo sobre o sistema de escrita. Nesta atividade, o/a professor/a poderá observar como ocorre o processo de construção do conhecimento do/a aluno/a na escrita, facilitando a mediação do/a educador/a e vislumbrando a possibilidade de novas estratégias.

Professor/a...

poderá contextualizar a atividade juntamente com os alunos/as:

- distinguindo o significado de palavras da cadeia sonora de partes da palavra;
- identificando a identidade sonora de partes das palavras da história (rimas, aliterações);
- representando a cadeia sonora por letras visando a construção de um gênero de texto – listas sugeridas pela história. (Soares, 2021, p. 326).

❖ **Proposta 3 – Identificando personagens.**

Para o professor/a:

Sugestão inicial: caso alguma criança ainda necessite de apoio, utilizar:

- alfabeto móvel;
- quebra-cabeça com desenho e nomes dos personagens para que a criança perceba em partes como montar a palavra. (sequência)

1. Vamos escrever os nomes dos personagens.





- Quais os nomes dos personagens que viraram objetos e que aparecem no conto?





Fonte: disneyprincesas.fandom.com

- ✓ Escrita do nome dos personagens usando o gênero textual “lista” dos personagens.

LISTA DOS PERSONAGENS

BELA

FERA

PAI (MAURICE)

GASTON

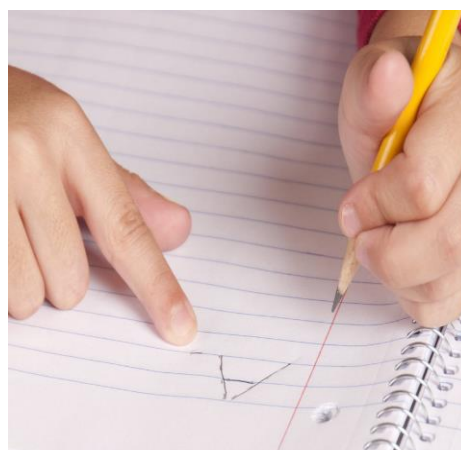
XÍCARA (ZIP)

BULE (SRA. POTTS)

RELÓGIO

PIANO

ESPANADOR



Fonte: Getty Images -Revista nova escola

AULA 6 – BRINCADEIRAS DE ADIVINHAS COM EMOJIS

As nossas práticas sociais envolvem leitura e escrita muitas vezes por meio de imagens. Os letramentos multissemióticos, segundo Rojo (2009), nos textos contemporâneos, amplia a noção de letramento para o campo da imagem, música e de outras semiose além da escrita, para o que se faz necessário observar o uso de novas linguagens tecnológicas utilizadas nas telas de computador, celulares etc.

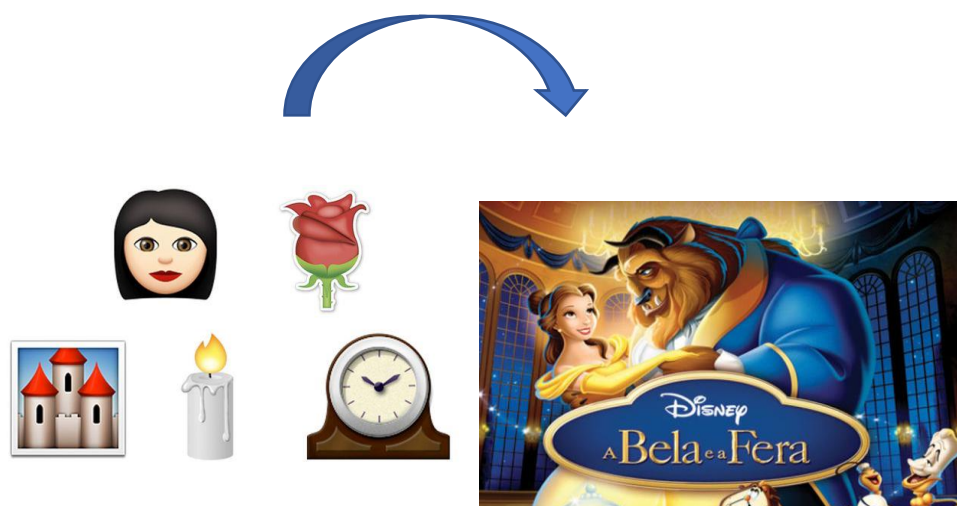
Na atualidade, os emojis são imagens que expressam uma ideia ou sentimento por meio de mensagem de forma simples e rápida, sem o uso de palavras e sim elementos gráficos. São figurinhas muito usadas pelas crianças e adultos.

❖ Proposta 1

Essa atividade consiste em apresentar para as crianças um jogo de adivinha, descobrindo qual seria o conto de fadas da ilustração.

- ✓ O professor mostra as imagens dos contos por meio dos *emojis* e pergunta à criança qual é o conto. Após a adivinhação, virar a figura para ver quem acertou.

Atividade 1 - Vamos lá! Agora tente adivinhar, por meio de emojis, qual é o conto de fadas.



Fonte: [Você consegue adivinhar os desenhos da Disney através de emojis? | CLAUDIA](#)

Sugestão:

Descobrir esse enigma e outros será um verdadeiro desafio para os alunos.


[Você consegue adivinhar os desenhos da Disney através de emojis? | CLAUDIA \(abril.com.br\)](https://claudia.abril.com.br/sua-vida/voce-consegue-adivinhar-esses-desenhos-da-disney-atraves-de-emojis/)
<https://claudia.abril.com.br/sua-vida/voce-consegue-adivinhar-esses-desenhos-da-disney-atraves-de-emojis/>


[\(abril.com.br\)](#) Acesso em: 13 de setembro 2022.


Criando charadinhas com emojis. Fazer uma brincadeira de adivinhações visualizando as figurinhas emojis. Depois das respostas, mostrar uma imagem correspondente ao conto. Após a brincadeira, pedir para que as crianças reproduzam os nomes dos contos.

❖ Proposta 2: Atividade de escrita

Adivinhe qual é o conto de fadas!







Fonte: www.mundotkm.com/br

AULA 7 – VÍDEO / BIBLIOTECA

❖ Proposta 1

Utilizar uma sala confortável para que as crianças se sintam bem, com almofadas para uma melhor acomodação e assistam ao filme “A Bela e a Fera”.
Sugestão: Utilizar sala de vídeo.

- ✓ Após assistirem ao filme, propor uma roda de conversa para fazer a interpretação sobre o conto, fazendo observações relacionadas aos personagens e suas características, comparando-as com as imagens dos livros:

Sugestões:

- Quem são os personagens? Fazer uma lista dos nomes.
- Qual a função de cada um?
- Como são suas vestimentas?
- Por que BELA tem esse nome? Refletir com os alunos o significado da palavra Bela.
- O que a Bela gosta de fazer?

- Quem era a FERA? E por que ficou assim? Questionar sobre o modo de tratar as pessoas.
- O que a Bela mais gostava de fazer?
- Vocês gostam de livros?
- Conhecem uma biblioteca?
- E uma biblioteca virtual?

Dica:

Algumas questões acima poderiam ser feitas por meio de charadinhas: Ex.: Guardo muito livros, muitos gostam de estar nela, para viajar na sua imaginação. Quem sou eu?

O que é, o que é,: tem chapéu, mas não tem cabeça. Tem boca, mas não fala. Tem asa, mas não voa ?

Assim, o professor já terá outro gênero textual e permitirá a ludicidade mais presente em sua aula.

❖ Proposta 2

Levar as crianças a uma biblioteca, ampliando seus conhecimentos de letramento, permitindo ensinar o quão é importante conhecer diversos livros, a forma de organização e armazenamento, fortalecendo, desse modo, o vínculo com os estudos. Na sociedade contemporânea não podemos deixá-los de conhecer também uma biblioteca virtual, aliando a leitura à tecnologia.

Considerando as riquezas dos materiais encontrados em uma biblioteca, ressalto a importância de incrementar e fortalecer o projeto pedagógico das escolas, valorizando ainda mais as leituras diárias, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e acesso à cultura dos alunos.

AULA 8 - JOGOS DIGITAIS SOBRE CONTOS DE FADAS

Um dos recursos importantes hoje em dia são os recursos tecnológicos. As crianças conhecem muito de tecnologia e têm muita facilidade em manipular objetos digitais. Por esse motivo, uma das atividades propostas seria um jogo digital de contos de fadas que permite diversas atividades.

Sugestão: Oficina do Wordwall [Escola Digital \(see.ac.gov.br\)](http://www.escola-digital.see.ac.gov.br) . Site que realiza uma oficina rápida sobre a plataforma Wordwall.

Descrição

É uma plataforma projetada para criar atividades personalizadas em modelo gamificado para sua sala de aula de forma presencial ou remota. Pode criar jogos, questionários, competições, jogos de palavras e muito mais. Uma maneira bem fácil de criar seus próprios recursos didáticos.

Wordwall (<https://wordwall.net/pt>)

❖ Proposta 1

O/A professor/a poderá utilizar diversas atividades prontas: - Jogo de contos de fadas, ou poderá criar seu próprio jogo específico para o conto da Bela e a Fera conforme suas atividades. A bela e a fera - Recursos de ensino (wordwall.net) é um aplicativo que pode ser usado em diferentes idades e propõe atividades diversas sobre o gênero textual aqui proposto. Neste recurso, cada professor/a tem a liberdade de criar sua própria atividade lúdica.

Tipos de atividades de *wordwall* que o professor(a) pode utilizar para a alfabetização e o letramento. Exemplos:

- Caça-palavras
- Questionário interativo (pode ser feito pelo próprio professor)
- Jogos de associação
- Labirinto
- Jogo da memória
- Abra a caixa
- Jogo com roleta (Criado pelo professor)

Nesses exercícios tecnológicos, o/a professor(a) poderá formar grupos, duplas ou trios, nos quais um aluno poderá auxiliar o outro, criando um movimento sociointerativo muito importante para a aprendizagem.

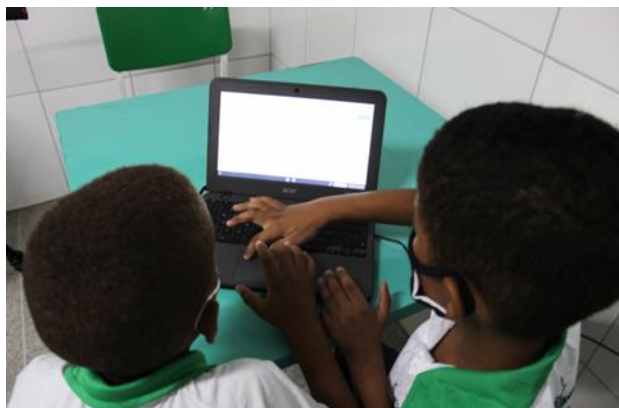


Foto: reprodução/Prefeitura de Feira de Santana – BA

A maneira mais fácil de criar seus próprios recursos didáticos

Prepare atividades personalizadas para sua sala de aula.

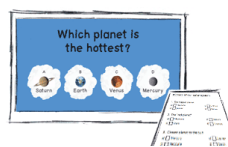
Questionários, competições, jogos de palavras e muito mais.

Crie um recurso personalizado com apenas algumas palavras e alguns cliques.

Escolha um modelo

Insira o conteúdo

Imprima suas atividades ou reproduza em uma tela



Fonte: <https://wordwall.net/pt>

AULA 9 -

RECONTO

Após o reconhecimento do conto de fadas a *Bela e a Fera* e trabalhar em vários formatos, proponho aqui um reconto feito pelas crianças. O/A professor/a, como escriba, permite às crianças discutir para indicar a escrita correta, possibilitando o entendimento e reconhecimento de letras, sílabas, palavras e frases.

AULA 10 – PODCAST

Habilidades:

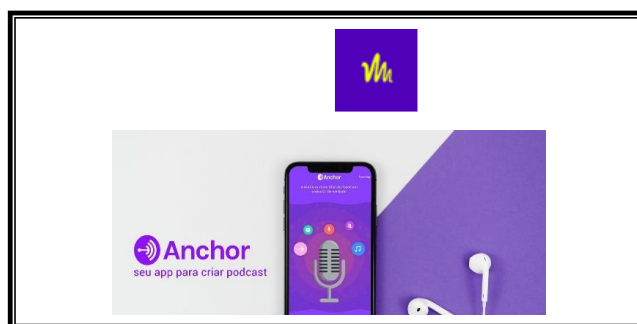
- EF15LP19: Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.

❖ Proposta 1

A proposta aqui é que o/a professor/a grave as crianças realizando a contação do conto. Explorar outras maneiras de ouvir histórias pode levar ao encantamento e ampliar o repertório cultural dos alunos.

- ✓ Trabalhar a oralidade, propondo a contação do conto em áudio ou vídeo. As crianças iniciam a gravação, como diz a habilidade da BNCC, com ou sem apoio do texto e imagens.
- ✓ O objetivo dessa atividade é fazer a gravação do áudio para realização de um *Podcast*, utilizando o aplicativo *Anchor*. ([Anchor – seu app para criar podcast – Apps no Google Play](#))

As crianças adoram ouvir e montar a história junto com eles: será uma diversão e um aprendizado. O aplicativo Anchor é uma boa indicação para a criação de suas atividades com os alunos; tem recursos como sons, músicas entre outros.



Fonte: [Anchor – seu app para criar podcast – Apps no Google Play](#)

O conto de fadas *A Bela e a Fera* foi uma sugestão, mas o professor poderá explorar quais contos a criança conhece e trabalhar o que mais as satisfizer.

❖ Proposta 2 – Apenas ouvir histórias

Sugestão de site de podcast de contos de fadas para ouvir na sala de aula com seus alunos.



Seja Bem-vindo ao site do Era Uma Vez Um Podcast!

Aqui são contadas histórias infantis de todos os tipos: desde clássicos contos de fadas, à fábulas de todos os lugares do mundo e também histórias originais. Ele foi criado com o intuito de estimular a imaginação das crianças, passar boas mensagens e tirá-las um pouco das telas, como tvs e tablets tão comuns hoje em dia, ajudar a manter o português de crianças que moram fora, e para manter a sanidade dos pais quando estão no trânsito 😊

Fonte: <https://eraumavezumpodcast.com.br/tag/conto-de-fadas/>

AULA 11 – ARTES / AVALIAÇÃO

Avaliação significativa

O processo de aprendizagem deve ser muito dinâmico e, a cada momento das atividades, notamos as atitudes dos alunos. Assim, a avaliação deve ser constante no processo da alfabetização.

As crianças gostam de ser ouvidas, de participar do planejamento das atividades escolares, sobretudo na alfabetização. (CAGLIARI, 1992 p. 101). O autor ainda conclui que não basta escrever, é preciso ter motivação para isso, em função de uma cultura não ideal, mas sim de acordo com as necessidades de cada um.

❖ Proposta 1

Atividade de uma aula interdisciplinar, juntamente com a professora de artes. As crianças desenham as etapas do conto, a capa e, ao final, o/a professor/a agrupa todos os desenhos, confeccionando um livrinho.

Ao confeccioná-lo, as crianças têm a oportunidade de escrever como gostariam, expressando suas opiniões por meio da visão do mundo delas, da vida e da sociedade em que vivem, expressando, desse modo, seu entendimento sobre a sequência didática.

❖ Proposta 2

Dia de autógrafos: Após a confecção do livrinho de história das crianças, faríamos um dia de autógrafos.

❖ Proposta 3

Encerramento: Organizar dando a oportunidade de escolhas e realizar um teatro com as crianças com a presença dos pais na escola.

Nesse contexto, o teatro dá à criança a oportunidade de se expressar, socializar ideias, desenvolver formas de criatividade, memorização, melhora na articulação da fala, do vocabulário, além de também desenvolver suas emoções, levando-a ao conhecimento do mundo que a cerca.

O trabalho do/a professor/a é muito importante, pois um bom profissional é capaz de comprometer-se com a sociedade e assim ser capaz de agir e refletir; é preciso ser capaz de estando no mundo, saber-se nele. (FREIRE, 2007)

[...] é muito importante ser capaz de crescer juntos. Reinventamos e reeducamos a nós mesmos, junto com as crianças. (EDWARDS, 2016 p.116).

Você, professor/a, poderá pensar em muitas outras atividades para alfabetizar/letrar mediadas pelo lúdico. Para tanto, sugerimos abaixo alguns autores que poderão auxiliá-los/as:

Para o/a professor/a - Sugestões de leitura

- As cem linguagens da criança de Carolyn Edwards.
- Alfalettar de Magda Soares.
- Letramentos múltiplos, escola e inclusão social de Roxane Rojo.
- Aprender a ler e escrever – Uma proposta construtivista de Ana Teberosky & Teresa Colomer.
- Caderno do Professor - A organização do trabalho de alfabetização na escola e na sala de aula de Isabel Cristina Alves da Silva Frade Ceris Salete Ribas da Silva / CEALE.
- Gramática da Fantasia de Gianni Rodari.
- Histórias para brincar de Gianni Rodari.
- O livro dos Porquês de Gianni Rodari.

REFERÊNCIAS

ABREU, Ana Rosa, **Alfabetização: livro do professor** [et al.]. Brasília: FUNDESCOLA/SEF-MEC, 2000. 176p. 1. Alfabetização. 2. Ensino fundamental. 3. Escola pública I. Abreu, Ana Rosa II. Aratangy, Claudia Rosenberg III. Mingues, Eliane IV. Dias, Marília Costa V. Durante, Marta VI. Weisz, Telma VII. FUNDESCOLA VIII. MEC-SEF O que é conto? p. 75

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 40ª ed. – Rio de Janeiro/ São Paulo : Paz e Terra, 2020. 448 pp.

BARBOZA, Georgete de Moura. **Agora, acabou a brincadeira?** A transição da educação infantil para o ensino fundamental. Curitiba: CRV, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf Acesso em: 09/04/2020

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: História. Brasília: MECSEF, 1998. BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Ciências Naturais. Brasília: MECSEF, 1998.

BRASIL. **Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem**. Fascículo 1 – Capacidades Lingüísticas: Alfabetização e Letramento – ed. rev. e ampl. / Secretaria de Educação Básica – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007b. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>

Acesso em: novembro/2020.

CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização & lingüística**. São Paulo: Scipione, 1992.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **A organização do trabalho de alfabetização na escola e na sala de aula: caderno do professor** / Isabel Cristina Alves da Silva Frade; Ceris Salete Ribas da Silva. - Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 70 p. - (Coleção Alfabetização e Letramento). Disponível em: [CEALE Col Alf.Let. 07 Organizacao trabalho.pdf](#) Acesso em 2022.

EDWARDS, Carolyn. et al. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Penso, 2016.

FREIRE, Paulo. **O compromisso do profissional com a sociedade**. In: _____. *Educação e Mudança*. São Paulo. Paz e Terra, 2007

GONÇALVES, Adair Vieira e FERRAZ, Mariolinda Rosa Romera **Sequências Didáticas como instrumento potencial da formação docente reflexiva**. DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada [online].

2016, v. 32, n. 1 [Acesso em 2 Fevereiro 2022] , pp. 119-141. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-445027474109576182>>. ISSN 0102-4450.

KISHIMOTO, Tizuco M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. In: _____ (org.). O Jogo e a educação infantil. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RAMOS, Talita. **A atualização dos contos de fada**. Biblioi9, Bibliotecomania / UFG. Disponível em :Site: <https://biblioi9.wordpress.com/2013/12/15/atualizacao-dos-contos-de-fada>. Acesso: em 17/09/2022

RODARI, Gianni, 1920. **Gramática da fantasia** / Gianni Rodari [tradução de Antônio Negrini; direção da coleção de Fanny Abramovich]. – São Paulo, 1982. – (Novas buscas em comunicação; v.11)

RODARI, Gianni, 1920-1980. **Histórias para brincar** / Gianni Rodari; tradução de Cide Piquet; ilustrações de Andrés Sandoval – São Paulo: Editora 34, 2009 (2ª Edição). 216 p. (Coleção Infanto-Juvenil)

RODARI, Gianni. **O livro dos Porquês** / Gianni Rodari ; tradução de Michele Iacocca ; ilustrações de Giulia Orecchia. – Erechim: Edelbra, 2012. 176 p.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, e inclusão social**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. (Coleção As faces da Linguística Aplicada).

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e escrever** / Magda Soares, - 1., 3ª reimpressão. – São Paulo : Contexto, 2021.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré escola**. 4.ed.- São Paulo: Cortez, 2011 – (Coleção Questões da Nossa Época: v. 48).

_____. **Brincar na pré-escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

WARKEN, Júlia. **Você consegue adivinhar os desenhos da Disney através de emojis?** Será que você é boa em decifrar figurinhas? Atualizado em 21 jan 2020, - Publicado em 17 jul 2016. Disponível em : <https://claudia.abril.com.br/sua-vida/voce-consegue-adivinhar-esses-desenhos-da-disney-atraves-de-emojis/> - Acesso em 05 de fevereiro de 2022.

WINNICOTT, Donald W. [1896-1971] **O brincar e a realidade/ Donald W Winnicott**: título original: *Playing and Reality*. São Paulo: Ubu Editora, 2019. 256 pp.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar** / Antoni Zabala; trad. Enãni E da F. Rosa - Porto Alegre: Artmed, 1998.

WORD WALL. **Crie lições melhores mais rapidamente**. Comunidade [Jogo de contos de fadas - Recursos de ensino \(wordwall.net\)](http://wordwall.net) - Disponível em:

<https://wordwall.net/pt-br/community/jogo-de-contos-de-fadas>. Acesso em 05 de fevereiro de 2022.

ANEXO 1: COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL MEDIADOS PELO LÚDICO

Pesquisador: GERSON TENORIO DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 63518021.3.0000.5509

Instituição Proponente: Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.709.225

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1780516.pdf, de 21/09/2022): "O objetivo da pesquisa é analisar as concepções de 4 professoras das turmas de alfabetização de 2 escolas da rede Municipal da cidade de Santos sobre a aprendizagem lúdica e como as professoras, em salas de aula, fazem a mediação do processo de alfabetização e letramento, utilizando jogos e brincadeiras numa aprendizagem lúdica. A metodologia utilizada será a qualitativa e ocorrerá por meio da aplicação de questionários via google forms e grupo focal remoto. A análise dos dados será por meio da análise de conteúdo. A partir da análise dos dados será proposto um projeto de intervenção sobre o trabalho com alfabetização e letramento no 1º ano do Ensino Fundamental mediado pelo lúdico".

Objetivo da Pesquisa:

As informações elencadas nos campos "Objetivo da Pesquisa" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1780516.pdf, de 21/09/2022): "Analisar as concepções de 4 professoras das turmas de alfabetização, de 2 escolas da rede Municipal da cidade de Santos, sobre a aprendizagem lúdica e como as professoras, em

Endereço: Av. Conselheiro Nébias 536
Bairro: Encruzilhada **CEP:** 11.045-002
UF: SP **Município:** SANTOS
Telefone: (13)3226-3400 **Fax:** (13)3226-3400 **E-mail:** fernanda.agnelli@unimes.br

ANEXO 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE



UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS CENTRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Anexo 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Eu, _____, após ter lido e entendido as informações referentes a este estudo intitulado, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL MEDIADOS PELO LÚDICO, desenvolvido por Salma Itália Nascimento dos Santos e orientado pelo Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos, CONCORDO VOLUNTARIAMENTE em participar do mesmo, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus, com a finalidade exclusiva de colaborar com a pesquisa.

Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo e que a proposta desta pesquisa é analisar a concepção de quatro professores das turmas de alfabetização de duas escolas da rede municipal de Santos sobre a aprendizagem lúdica e como as professoras, em sala de aula, fazem a mediação do processo de alfabetização e letramento, utilizando jogos e brincadeiras numa aprendizagem lúdica.

A colaboração se fará de forma anônima, por meio de questionário a ser respondido via e-mail e de grupo focal via plataforma zoom, que ocorrerá em dois momentos. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo pesquisador e seu orientador.

Estou ciente de que os riscos do projeto são mínimos, considerando-se que a pesquisa será realizada via google forms (questionário) e por meio de encontros de grupos focais que serão realizados através da plataforma zoom e gravados pelo orientador, o que garantirá o sigilo dos dados. Estou ciente, ainda, de que a pesquisa com a amostra de professores oferecerá benefícios na forma de subsídios para todo o ensino fundamental I da área de alfabetização da rede municipal de Santos, por meio de sequências lúdicas, considerando-se que o estudo realizado com a amostra será a base para o futuro produto educacional a ser desenvolvido pelo mestrando como parte da dissertação. Também fui informado que os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar será mantido em sigilo.

Além disso, fui informado(a) de que posso me retirar desse estudo a qualquer momento, caso tenha algum impedimento ou não concorde com os termos da entrevista ou do grupo focal.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Em caso de dúvida devo procurar o Comitê de Ética da Universidade Metropolitana de Santos, Av. Gen. Francisco Glicério, 8 - Encruzilhada, Santos - SP, 11045-002 – fone: (13) 3226.3400 – e-mail: xandu@unimes.br

Santos, ____ de _____ de 2021.

Assinatura do (a) participante:

Nome: _____

R.G. _____

Endereço: _____

Assinatura do professor orientador:

Nome : Gerson Tenório dos Santos

R.G. _____

Endereço: _____

ANEXO 3: TERMO DE ANUÊNCIA

 Santos	PREFEITURA DE SANTOS Secretaria de Educação	 Santos Secretaria de Educação
--	---	--

OFÍCIO Nº 325/2023-GAB/SEDUC

Santos, 20 de março de 2023.

Ao Senhor
Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos
Coordenador do Programa de Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental
Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES

Assunto: Pesquisa de Mestrado Autorizada

Senhor Gerson,

1. A Secretaria de Educação de Santos serve-se do presente para informar que a pesquisa "Alfabetização e letramento no 1º ano do Ensino Fundamental mediados pelo lúdico", sob responsabilidade da aluna Salma Iúlia Nascimento dos Santos, regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental, da Universidade Metropolitana de Santos, está aprovada para realização em nossas Unidades Municipais de Educação (UME) previamente selecionadas.

2. Conforme solicitado, foi autorizada a coleta de dados por meio de questionário e grupo focal junto a professores do 1º ano de duas escolas de Ensino Fundamental Rede Municipal de Educação de Santos.

Atenciosamente,


CRISTINA ABREU DA ROCHA BARLETTA
Secretária de Educação

Praça dos Andradas, 27/35 - Centro Histórico - Santos - SP
CEP 13010-100 - Tel. 3211-1818 - seduc@santos.sp.gov.br