



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

DAIANE CRISTINA OTTAVIANI KRETIKOUSKI

**O USO DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

São Carlos

2024

1

DAIANE CRISTINA OTTAVIANI KRETIKOUSKI

**O USO DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

Projeto do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) apresentado na disciplina TCC I, como exigência para obtenção de título de Licenciada em Pedagogia, na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, sob orientação da professora Maria Iolanda Monteiro.

São Carlos

2024

2

ASSINATURA ORIENTADORA

Prof.^a.Dr. Maria Iolanda Monteiro

RESUMO

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica, com o objetivo de analisar a contribuição que os usos dos jogos e das brincadeiras proporcionam no processo de alfabetização e letramento. O brincar se mostra bem aceito quando pensamos na Educação Infantil, no entanto, essa perspectiva se modifica quando as crianças com seis anos de idade passam dessa etapa para os anos iniciais do Ensino Fundamental. As crianças aparentemente saem de um contexto de criança do “brincar”, para um ambiente de ensino engessado, com foco na alfabetização e no letramento. Desse modo, como essa transição se apresenta para elas? Como elas são recepcionadas nesse novo contexto de ensino e aprendizagem? Quais os benefícios que os jogos, brinquedos e brincadeiras apresentam durante esse processo? Qual o impacto que o posicionamento do docente traz frente às diferenças e a transição destas duas etapas? As questões apresentadas neste Trabalho de Conclusão de Curso serão esclarecidas com destaque em autores como, Magda Soares, Maria Iolanda Monteiro e Marlene Carvalho (para fundamentar os conceitos de alfabetização e letramento), Douglas Aparecido de Campos, Maria Aparecida Mello e Tizuko Morchida Kishimoto (que apontam a importância dos jogos, brinquedos e brincadeiras), Claude Lessard, Maurice Tardif e Regina Puccinelli Tancredi (que destacam sobre as ações, frente às dificuldades do dia a dia docente, bem como a transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental). A coleta da pesquisa teve início no ano de 2022 e com intuito de delimitar o assunto de pesquisa, optamos em realizar um recorte através de duas bases de dados on-line, como a base da Scielo e o Repositório Institucional UFSCar. Entende-se que os jogos e as brincadeiras são fortes aliados não só no processo de alfabetização e letramento, mas contribuem de forma significativa quando ocorre articulado com o conteúdo de forma sistematizada pelo docente.

Palavras-chave: Alfabetização. Brincadeira. Jogo. Letramento.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	06
2 A IMPORTÂNCIA DA ARTICULAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	12
3 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	20
4 JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS E SUA RELAÇÃO COM A SALA DE AULA.....	27
5 PESQUISA NAS BASES DE DADOS: CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS	33
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
7 REFERÊNCIAS.....	47

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, poucas crianças conhecem as cantigas de roda, jogos e brincadeiras populares, e tampouco vivenciam as mesmas.

O modo de brincar e o vivenciar das crianças também têm se modificado, a tecnologia tem feito parte cada vez mais cedo do dia a dia das novas gerações, impossibilitando de certa forma que as crianças possam desenvolver suas aprendizagens e socialização.

Atividades planejadas com intencionalidade pedagógica se tornam atrativas às crianças, quando o professor consegue conciliar jogos e aprendizado ambos se tornam grandes aliados, que cooperam para desenvolvimento da leitura e da escrita.

Ao utilizar os jogos e brincadeiras as experiências se tornam mais significativas, visto que possuem uma função social, devido a interação entre as crianças. A interação entre seus pares despertam trabalhos em equipe, que podem ser observados através dos jogos e das brincadeiras.

Ao vivenciar os estágios de prática de ensino e estágio docente na educação infantil e prática de ensino e estágio docente nos anos iniciais do ensino fundamental regular, pude acompanhar e identificar um pouco das vivências e diferenças da sala de aula, no que diz respeito principalmente ao uso dos jogos e das brincadeiras e como elas se manifestam em cada etapa.

Ficou evidente que nos anos iniciais do ensino fundamental a dinâmica da sala de aula é muito mais rígida e o pouco espaço que os jogos e as brincadeiras passam a ocupar.

Devido a essas vivências e por recordar da minha infância, passei a refletir essa perda de espaço que os jogos e as brincadeiras passam a ter, especialmente na área da educação conforme as crianças avançam.

Diante dessa realidade, o presente trabalho busca compreender as contribuições dos jogos e das brincadeiras no decorrer do processo de alfabetização e letramento, ressaltando os seguintes objetivos:

Objetivo geral: Analisar, na literatura científica da área de educação, as contribuições que uso dos jogos e das brincadeiras desenvolvem, no processo de alfabetização e letramento

dentro da sala de aula, tanto na Educação Infantil como nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Objetivo específico: Destacar como ocorre o processo de transição da Educação Infantil para os anos iniciais da Educação Infantil;

-Verificar o que a Base Nacional Comum Curricular- BNCC (Brasil, 2018), menciona sobre os jogos e as brincadeiras nas duas etapas da educação básica;

- Apresentar os conceitos de alfabetização e letramento;

-Apresentar os conceitos de jogos, brinquedos e brincadeiras, além de destacar suas distinções;

- Identificar as contribuições de pesquisas sobre jogos e brincadeiras para a alfabetização e o letramento.

Diversos autores, como Kishimoto (2008) e Campos e Mello (2010), serão mencionados posteriormente, esses autores destacam os benefícios dos jogos, brinquedos e das brincadeiras no que diz respeito à formação e ao desenvolvimento infantil.

Se pensarmos nos alunos do ensino fundamental, por exemplo, aparentemente não existe adaptação entre essa transição da educação infantil para os anos iniciais, a criança de um dia para o outro deixa de ser criança e passa ser um aluno por trás de uma carteira.

Tenho recordação dos meus tempos de escola, com aulas rígidas, sem nenhum tipo de recurso que pudesse deixar as aulas mais lúdicas, o ensino era por meio de repetição, sem que fizesse sentido para maioria dos alunos.

Sendo assim, este estudo consistirá em uma revisão bibliográfica, com a finalidade de compreender o que a literatura científica aponta sobre o tema, a fim de contribuir com a área de educação e com os docentes, para que possam compreender que o brincar e os jogos podem e devem ser utilizados como meio transformador, possibilitando deixar a aprendizagem mais lúdica, agradável e estimulante, e que possam ter suporte teórico que os auxiliem em suas práticas. Visto que, cabe ao docente ter disponibilidade e estar disposto às mudanças, pois sem disponibilidade as mudanças não ocorrerão, mesmo que estas realizem atividades formativas de tempos em tempos.

Após alguns estágios realizados, pude verificar com certa clareza dois extremos, um está relacionado à educação infantil e o outro com os anos iniciais do ensino fundamental.

Com relação à educação infantil, existe a concepção principalmente entre os pais, em que a criança vai para “escolinha” somente para brincar, e relato de alguns professores de que a participação dos pais é mínima, podendo ser influenciada por esta concepção.

No entanto, nos anos iniciais do ensino fundamental, aparentemente a criança deixa de ser criança, se torna aluno de um dia para o outro e a concepção do brincar “não é permitida” nem pelos pais, que passam a cobrar o desenvolvimento escolar dos filhos, tão pouco pela maioria dos professores, visto que possuem um cronograma de conteúdos que devem ser seguidos e cumpridos, concepção essa questionada pelos autores:

O brincar, geralmente, é concebido apenas para as crianças pequenas. Quando ela entra no ensino fundamental parece que virou adulto de repente, deixou de ser criança. Essa concepção, principalmente hoje, em que as crianças entram para o primeiro ano do ensino fundamental com seis, e até cinco anos, é prejudicial ao desenvolvimento e às aprendizagens infantis (Campos; Mello, 2010a, p.45).

O brincar é aceitável quando pensamos nas crianças da educação infantil, mas quando passam para o ensino fundamental, nos esquecemos de que elas ainda são crianças e normalmente não passam por nenhum período de adaptação com relação à transição de uma fase para outra.

A educação infantil é um espaço onde se falar em brincadeiras é mais comum e aceitável, apesar das concepções que direcionam esse brincar, [...]. No ensino fundamental, o brincar ainda é concebido como perda de tempo, uma vez que os professores têm outros conteúdos para ensinar, e nessa concepção há incompatibilidade entre esses conteúdos e as brincadeiras, ou seja, o lúdico não é relacionado às crianças do ensino fundamental. (Campos; Mello, 2010a, p.47)

A partir de ambas as concepções, práticas de estágio, disciplinas cursadas durante o curso de Pedagogia e ao tentar resgatar lembranças em como foram minhas aulas no tempo de escola, que busco realizar um levantamento bibliográfico por meio deste trabalho para reforçar através da literatura científica em como os jogos e as brincadeiras podem contribuir para o processo de alfabetização e letramento de maneira lúdica e, assim, poder contribuir de forma teórica com a formação docente, para que possam ser reflexivos e pensarem em mudanças se julgarem necessário, pois, como menciona pela autora:

[...] Um professor não chega ao início da docência com todos os conhecimentos, atitudes, habilidades e valores que necessita para ensinar e ser professor, porque não é suficiente, para ensinar, conhecer o conteúdo e as técnicas. Dada a dinâmica das

salas de aula, das escolas e da sociedade, esses conhecimentos precisam ser sempre reconstruídos, ampliados e aprofundados num ir e vir contínuo entre a experiência e a teoria, o individual e o coletivo, o que leva a concluir que os professores, em qualquer fase da carreira, precisam continuar a aprender e revela a adequação da expressão desenvolvimento profissional dos professores (Tancredi, 2009, p.24).

De acordo com Kishimoto (2008) a definição de jogo não é fácil, pois cada jogo tem sua especificidade, de modo que os aproxima e os distancia e cada ser pode entender o jogo de modo diferente e, muitas vezes, de acordo com sua cultura.

O que seria então o brinquedo? “Diferindo do jogo, o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização.” (Kishimoto, 2008, p.18).

Logo, o brinquedo permite que a criança represente a realidade a seu modo, com o brinquedo a criança é capaz de simular a realidade, ao manipulá-lo ela cria suas próprias regras em como brincar.

E o que seria a brincadeira? “É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Desta forma, brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo.” (Kishimoto, 2008, p.21).

Esta breve distinção entre jogos, brinquedos e brincadeiras, serve de orientação para que possa direcionar o leitor e será aprofundada posteriormente, além de buscar compreender de que forma as brincadeiras e os jogos podem ser utilizados pelo professor em sala de aula, auxiliando no processo de alfabetização e letramento, que também terão suas distinções devidamente mencionadas .

Este estudo apresenta como problemática a alfabetização e o letramento, pensando nas práticas realizadas na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com o objetivo geral de analisar na literatura científica da Área de Educação o uso dos jogos e das brincadeiras no processo de alfabetização e letramento por parte dos professores, para identificar a contribuição de ambas as atividades.

Salientamos que mesmo tendo algumas referências/autores como base principal que norteiam este trabalho, demais autores foram citados, para que fosse possível verificar e esclarecer de que forma os jogos e as brincadeiras tornam as práticas do ensino mais lúdicas e prazerosas, bem como contribuem para o desenvolvimento infantil.

Esta revisão bibliográfica se torna relevante para a área da Educação ao ponto que contribui como documento de análise, reflexão e orientação aos professores e suas práticas, sendo possível que os mesmos possam fazer uma auto avaliação de si, por meio de uma postura investigativa.

Após escolha do tema, “ O uso dos jogos e brincadeiras no processo de alfabetização e letramento”, durante a disciplina trabalho de conclusão de curso em Pedagogia, com o professor Celso Luiz Aparecido Conti, e em conversa com minha orientadora, após apresentar minhas dificuldades em realizar o levantamento bibliográfico com base no tema escolhido, para que fosse possível delimitar o assunto de pesquisa, optamos em realizar um recorte através de duas bases de dados, a base da Scielo e o Repositório Institucional da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Na base de dados da Scielo, ao realizar a busca utilizando o objeto jogo, foi possível obter um resultado total de 293 trabalhos, com intuito de filtrar um pouco mais, pois os 293 resultados encontrados estavam sendo relacionados em sua maioria com jogos do meio esportivo ou com atletas. Por essa razão, além da base de dados da Scielo, realizamos um novo levantamento por meio do Repositório Institucional da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), no qual apresentou um maior número de resultados compatíveis com a escolha do tema em questão.

O presente trabalho está dividido em seções. A primeira ressalta por meio dos autores Tancredi (2009), Tardif e Lessard (2014), sobre a importância da transição da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental, de que forma ela ocorre, quais os novos desafios enfrentados pelas crianças, e como as novas mudanças se apresentam por parte dos professores, e o que a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018) menciona sobre essa transição. A segunda apresenta as contribuições de Kishimoto (2008), Campos e Mello (2010) com relação ao jogo, brinquedo e às brincadeiras, suas diferenças e contribuições para com a educação. A terceira seção destaca os conceitos de alfabetização e letramento, com base na leitura de Carvalho (2007), Monteiro (2010), Soares (2009) e o que a BNCC (Brasil, 2018) menciona com relação aos jogos e às brincadeiras tanto na Educação Infantil quanto nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Na última seção, será apresentado o levantamento teórico utilizado para fundamentar esse trabalho, nele buscamos analisar e estudar 2 eixos principais. O eixo 1: Contribuição da brincadeira e do jogo para alfabetização

e o eixo 2: Destaques para formação inicial ou continuada. E por fim, será abordado as conclusões finais deste trabalho.

2 A IMPORTÂNCIA DA ARTICULAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Como os jogos, brinquedos e brincadeiras se apresentam nessas duas etapas de ensino? Como se dá essa transição da Educação Infantil para o primeiro ano do Ensino Fundamental? Como a nova dinâmica escolar se apresenta para adaptação das crianças? Questionamentos como estes vão nortear essa seção.

No Brasil, a Emenda Constitucional nº 59/2009 (Brasil, 2009) determina a obrigatoriedade da matrícula da criança na pré-escola a partir dos quatro anos de idade.

Atualmente a criança sai da Educação Infantil e passa para o primeiro ano do Ensino Fundamental com seis anos. De acordo com a Lei nº 11.274/2006 (Brasil, 2006), com essa idade os alunos iniciam sua alfabetização, mas de que forma essa transição ocorre?

É importante salientar que as experiências vivenciadas na Educação Infantil diferem das do Ensino Fundamental. Campos e Mello (2010b, p.61) destacam que, “Se na educação infantil o brincar deve ser o conteúdo principal para o desenvolvimento de aprendizagens nas crianças, no ensino fundamental ele deve integrar os conteúdos das diferentes disciplinas, uma vez que o lúdico auxilia a criança a aprender com sentido”.

No Ensino Fundamental os jogos e as brincadeiras contribuem para o processo de aprendizagem quando conciliado com os conteúdos de forma sistematizada, não se trata do brincar pelo brincar, ou de apresentar jogos sem contextualização, o modo como docente apresenta os jogos e as brincadeiras devem fazer sentido para que de fato possa agregar ao conteúdo estabelecido.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também evidencia a diferença do processo de aprendizagem destas duas etapas:

Ao ingressar no Ensino Fundamental- Anos iniciais, os alunos vivenciam a transição de uma orientação curricular estruturada por campos de experiências da Educação Infantil, em que as interações, os jogos e as brincadeiras norteiam o processo de aprendizagem de desenvolvimento, para uma organização curricular estruturada por áreas de conhecimento e componentes curriculares (Brasil, 2018, p.199).

Portanto, além das mudanças com relação ao tempo, o modo de brincar e o processo de aprendizagem, as crianças sofrem grande impacto quanto à estrutura física do local, ao chegar ao primeiro ano do Ensino Fundamental.

As cadeiras que na Educação Infantil foram projetadas para que elas pudessem alcançar os pés no chão, nesse momento passam a não existir mais, o mesmo ocorre com os vasos sanitários e o formato das carteiras e a sua distribuição espacial em sala de aula.

Na Educação Infantil, os trabalhos coletivos são pertinentes, aparentemente no primeiro ano do Ensino Fundamental a estrutura das novas carteiras parecem criar barreiras referente a um processo que para elas era normal e, muitas vezes, sem explicação passam a não ser mais.

Com relação a estas mudanças os autores Tardif e Lessard destacam algo interessante sobre o ambiente escolar:

[...] Hoje como ontem, a classe é um dos ambientes sociais mais controlados de todos. Esses controles, muitas vezes, são sutis e estão em atuação bem antes do início da aula. Por exemplo, os alunos são apartados e vigiados antes de entrar na escola. São divididos em grupos e subgrupos, de acordo com diversas variedades: idade, sexo, resultados anteriores, dificuldades, etc. Deslocamentos, modos de se exprimir, higiene corporal, postura, atitudes, gestos, tomada da palavra, mímica, etc, tudo é regulamentado. Esse ordenamento das posturas corporais e das atitudes sociais tem sua origem, historicamente, em diversos modelos de autoridade e legitimação: religião, ordem natural, ideais republicanos, valor do trabalho, etc [...] (Tardif; Lessard, 2014, p.64).

Não há pretensão de se colocar em questão o sentido de ordem que aqui se apresenta, mas sim como esses controles são postos em prática, basta observarmos a disposição espacial que as crianças passam a ocupar em sala a partir dos anos iniciais do Ensino Fundamental, as carteiras são organizadas em fileiras. Nesse momento a relação e troca entre as crianças com seus pares passam a ser limitadas, ao comparamos com a Educação Infantil.

O mesmo ocorre na hora do intervalo, antes era permitido brincar, correr, havia parques na Educação Infantil, com areias alguns até com gramados. Já nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os parques se vão, raras são as escolas que possuem quadras cobertas e, ainda, sim, o que se escuta por parte dos adultos que ali estão, são falas como, “não pode correr”, “para de gritar”, “não pode brincar de pega-pega”.

Campos e Mello (2010a, p.46) abordam as mesmas preocupações mencionadas durante essa seção:

Além das exigências próprias das metas do ensino fundamental que as crianças tem que cumprir, é preocupante também o fato de sabermos que muitas escolas não possuem espaço físico que propiciem as brincadeiras das crianças, pelo menos no intervalo. Quando há espaço, muitas vezes as crianças são impedidas pelas próprias professoras de irem ao intervalo brincar, para terminar tarefas ou ainda como forma de punição para algum tipo de desrespeito às regras escolares.

Além das exigências escolares, os familiares muitas vezes acabam por reforçar a concepção de que no Ensino Fundamental não se brinca e o caderno passa a ser parâmetro de acompanhamento dos pais ou responsável, de que o professor está fazendo algo sério, visto que, há registro de conteúdo por parte do aluno.

Barros (2009, p.44-45) afirma que, “O que presenciamos na maioria das escolas brasileiras, sendo essas de qualquer nível, são currículos engessados, prontos e acabados, em que as necessidades de grupos de crianças ou adolescentes, não passam a fazer parte da sua elaboração [...]”.

Como mencionado pelo autor, os currículos engessados não contribuem para que haja interesse dos alunos, alunos estes que são quem terão contato direto durante todo ano letivo com o material produzido. Uma educação que deveria ser transformadora, com sujeitos autônomos, acaba por oprimir os indivíduos em função de uma sociedade capitalista.

Demais autores, como Campos e Mello, também apresentam preocupações quanto às demandas do Ensino Fundamental e os momentos do brincar, “A prioridade é a antecipação da alfabetização, o desenvolvimento de atividade com função gráfica de decodificação, transferindo as brincadeiras para momentos de tempo disponível ou intervalo entre as atividades pedagógicas” (Campos; Mello, 2010a, p.46).

Fica evidente que nos anos iniciais do Ensino Fundamental em diante, o brincar aos poucos vai perdendo o seu espaço, dando margem às atividades escolares, as novas regras e estruturas. Nessa perspectiva, Monteiro afirma que, “o processo educacional deve estar sintonizado com as características dessa faixa etária, respeitando experiências, necessidades sociais e afetivas, interesse e ritmo dos alunos que estão também entrando no Ensino Fundamental com seis anos ou menos” (Monteiro, 2010, p.87).

Algumas questões para que possamos refletir, será que as questões afetivas das crianças estão sendo notadas? Será que o ritmo dos alunos como mencionado pela autora é respeitado, ou aqueles que apresentam maiores dificuldades acabam ficando para trás? Será que há suporte para as crianças que não conseguem se adequar ao ritmo da nova sala de aula? Será que um único docente dá conta de auxiliar essas crianças, além das demais, diante da exigência do currículo existente? Será que a escola se encontra preparada para receber essas crianças?

Essa mudança de estrutura e comportamentos, que esperam que as crianças passem a adotar devido a essa transição, apresentam ser o primeiro indício de que a parte lúdica começa a perder o seu espaço e de que certamente existe uma falha de comunicação entre a escola.

A própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) manifesta preocupações diante dessa transição, ao mencionar que:

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, 2018, p. 53).

Portanto, os registros realizados durante a etapa da Educação Infantil poderá contribuir de forma significativa para que os professores do Ensino Fundamental compreendam a trajetória escolar dessas novas crianças.

Nessa direção as autoras Kramer, Nunes e Corsino (2011, p.81) apontam questões relevantes quanto a essa transição e a ação do professor, como segue o trecho a seguir:

Aprender a observar e a registrar as observações feitas [...] é parte do processo de aprendizagem e da prática de observação e registro da nossa própria atuação pedagógica. Importa observar e registrar relação e processos, mais do que fatos ou objetos. Na educação infantil e no ensino fundamental, são requisitos para o planejamento e avaliação: conhecer a própria prática, pensar a prática, observar a própria prática; observar e fazer registro diário das crianças, seus processos e relações; observar-nos uns aos outros (professores), de modo a aprender uns com os outros; identificar problemas e dificuldades enfrentadas no cotidiano; ler textos científicos e livros literários que ajudem a pensar a prática, a criar e imaginar; escrever e repensar nossas relações com a escrita; escrever para sistematizar práticas, atividades realizadas, dúvidas, conhecimentos.

Essa troca de informações e comunicação entre os professores das diferentes etapas se torna valiosa quando de fato ocorre, pressupondo ser um bom caminho para reduzir essa ruptura tanto em questões relacionadas ao currículo quanto a adaptação das crianças.

Desse modo, quando se priorizar a formação continuada, deve-se compreender que os encontros possuem o objetivo de pensar, discutir e problematizar o currículo, a fim de esclarecer o que cabe a educação infantil e aos primeiros anos do ensino fundamental, de modo a gerar estratégias de transição nas escolas de ensino fundamental, que possuem as turmas de educação infantil e as que recebem crianças das demais escolas (Kramer; Nunes; Corsino, 2011).

A formação continuada é imprescindível para formação docente, os olhares e as opiniões diversas, as trocas de experiências e vivências, que existem nesses encontros, podem contribuir de forma significativa não somente para os professores que possuem anos de carreira, mas principalmente para os que estão iniciando na docência, docência essa que por vezes se mostra ser uma profissão solitária e de certo modo competitiva.

Além do mais, o professor que consegue identificar as dificuldades de seus alunos e seus anseios acabam por pensar em estratégias a fim de garantir que as adaptações ocorram de forma mais tranquila.

Além da atenção e equilíbrio em relação a essa transição, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca que:

[...] para que as crianças superem com sucesso os desafios dessa transição, 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, 2018, p.53).

Logo, é de suma importância que todo o corpo docente, bem como os familiares dos estudantes, esteja alinhado, é necessário que haja comunicação entre as partes, para que essa transição possa ocorrer da melhor forma possível e possa proporcionar respeito às novas dificuldades, anseios, medos e perspectivas dos estudantes.

Monteiro destaca a necessidade de aproximação dessas duas etapas, os cuidados e as ações que devem ocorrer, não somente nessa transição, mas em toda fase do Ensino Fundamental, como traz o trecho a seguir:

Temos a certeza de que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental precisam se aproximar, com o objetivo de amenizar a ruptura que sempre existiu. Há, então, a necessidade de pensarmos em estratégias para tornar o processo de ensino e aprendizagem comprometido com a formação de leitores e escritores críticos e criativos para a nova realidade educativa. Percebemos, ainda, que as mudanças precisam ocorrer não apenas no primeiro ano, mas em todos os anos do Ensino Fundamental de nove anos (Monteiro, 2010, p.87).

As mudanças relacionadas a essa transição, de fato demanda atenção especial como demonstra os autores citados até o momento.

As crianças que saem da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, muitas vezes com seis anos de idade ou menos, ainda são as mesmas crianças, que pensam no brincar, buscam pelos espaços livres, criam histórias e buscam pelos momentos com amigos.

Buscam no consolo das professoras ao terem que se adaptar a horas sentadas e enfileiradas, buscam pelo horário do intervalo que custa a chegar, e mesmo nesse momento tão esperado as vozes que surgem, sempre são de intimidação limitando o seu brincar, o esconde esconde, o pega ladrão, são acompanhados de falas distantes como, “não corre”, “você vai cair”, “vai voltar pra sala todo suado”, como que se por tradição ao passar para o Ensino Fundamental não pudesse mais brincar.

Diante das dificuldades enfrentadas, Monteiro frisa que, “Essa discussão apresentada explicita a importância de potencializar a utilização das brincadeiras no contexto dos anos iniciais, principalmente no primeiro ano, para garantir o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita, bem-sucedida [...]” (Monteiro, 2010, p.88).

Apesar do currículo estar cada vez mais engessado, fica sob a responsabilidade do docente realizar a inclusão dos jogos, brinquedos e das brincadeiras, pois cabe a ele a escolha de não se moldar totalmente a esse sistema técnico, que fragmenta, prioriza e julga determinadas disciplinas como mais importantes.

Franco (2012, p.177-178) aponta que “[...] as práticas pedagógicas do docente não se transformam de dentro das salas de aula para fora, mas, ao contrário. Pelas práticas pedagógicas, as práticas docentes podem ser transformadas, para melhor ou para pior [...]”. Portanto, cabe ao professor escolher suas práticas pedagógicas, de certa forma o contexto da sala de aula irá se moldar de acordo com o que será apresentado pelo professor, se as práticas pedagógicas fizerem sentido, forem ao encontro da realidade dos alunos, certamente o envolvimento da sala será diferente, se comparado com práticas sem sentido algum.

Em vista disso, Tancredi (2009, p.11) aponta que:

o nível de desenvolvimento, conhecimento e realidade de seus alunos; escolher os melhores exemplos, ilustrações e aplicações para interessar os alunos naquilo que precisam aprender; saber como os alunos aprendem e o que eles já sabem e usar essas informações para organizar atividades e selecionar materiais para que eles sejam bem-sucedidos em suas aprendizagens e avancem em direção às metas que a escola deve/quer alcançar.

O docente que deseja mudanças é capaz de criar brechas para que o lúdico possa fazer parte do cotidiano da sua sala de aula, principalmente após a Educação Infantil, pois como mencionado durante toda a seção, o brincar se faz importante, contribui de forma significativa para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem dos estudantes.

A autora Franco (2012, p. 178-179) afirma que:

[...] o professor que está imbuído de sua responsabilidade social, que se vincula ao objeto do seu trabalho, que se compromete, que se implica coletivamente ao projeto pedagógico da escola, que acredita que seu trabalho significa algo na vida de seus alunos, esse professor tem uma prática docente pedagogicamente fundamentada. Ele insiste, busca, dialoga, mesmo que não tenha muitas condições institucionais para tal. [...] Esse professor não consegue simplesmente “dar a lição” e não mais pensar nisso.[...] É uma prática que exerce com finalidade, com planejamento, com acompanhamento, com vigilância crítica, com responsabilidade social.

Essa vigilância crítica apresentada pelos autores faz com que o professor se movimente, se questione, reflita criticamente sobre o que está fazendo e ofertando para seus alunos, busque por ajuda em outros meios, mesmo diante de um cenário que não oferece muitas condições.

Logo, Tancredi (2009, p. 15) destaca que “[...] Um professor não pode ser passivo e se acomodar à realidade existente; precisa envolver-se na proposição de caminhos que levem à superação das possíveis dificuldades que alunos, professores e escolas enfrentam cotidianamente”.

Certamente que as dificuldades da docência são inúmeras, desde a relação com os pais, as práticas de dentro da sala de aula, desde ter que acatar as ordens superiores, de um sistema que por vezes não faz ideia do funcionamento de uma sala de aula, até o próprio dia a dia com os demais adultos, como professores, coordenadores e diretores.

As cobranças são inúmeras e reagir a esse contexto a ponto de não se moldar a ele, com o intuito de realizar o melhor para as crianças de fato não transmite ser uma tarefa fácil, muito menos quando aparentemente a mudança parece ser por parte de um ou uma minoria docente.

As autoras Kramer, Nunes e Corsino (2011, p.82) retratam que:

A escolarização está pautada em um modelo de conhecimento que cinde a ciência, arte e vida e no controle do conhecimento, com propostas de soluções prefixadas e previsíveis. É urgente que as práticas pedagógicas na educação infantil e no ensino fundamental se desloquem desse modelo e favoreçam a construção de significados singulares não só previamente determinados, mas constituídos nos acontecimentos da história. E que sejam delineadas estratégias de transição entre as etapas, cuja omissão se constitui em grave problema. Atuar nas transições pode contribuir para criar nas escolas de educação infantil e ensino fundamental espaços para a prosa do dia a dia, onde as narrativas tecidas favoreçam os nexos, os sentidos, as mudanças institucionais e pessoais.

Esse modelo fragmentado presente nas escolas é algo que os professores precisam criar estratégias para enfrentar, esse sistema tecnicista, que traz consigo propostas

predefinidas em sua maioria não apresentam desafios, as propostas sem sentido não fazem com que as crianças de fato possam evoluir.

Deste modo, essa seção se encerra esperando ter esclarecido para o leitor a importância da transição e articulação da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, da necessidade de acolhimento e respeito às demandas e adaptações das novas crianças que se mostraram serem diversas.

Além de contribuir para com os docentes, o que tantos autores apresentaram quanto a importância do uso dos jogos, brinquedos e das brincadeiras, não somente na Educação Infantil, mas de um uso contínuo para que o processo de ensino e aprendizagem possa ocorrer de forma lúdica, que faça real sentido para as crianças, além da necessidade do conteúdo estar relacionado com a sua realidade, com as suas vivências.

Bem como, destacar que o posicionamento do professor diante de um sistema engessado faz diferença e traz benefícios para dentro da sala de aula, o docente que não segue o fluxo do dia a dia, com intuito de se movimentar, mesmo diante de tantas dificuldades. É claro que esse posicionamento se apresenta com a experiência docente, e com uma conduta ética e pessoal de que tipo de docente eu escolho ser todos os dias, mesmo diante das dificuldades.

3 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Como apresentado na seção anterior, o processo de transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental necessita de grande atenção, é importante trabalhar em conjunto para que se possa acabar ou reduzir de forma significativa o conflito existente, a fim de beneficiar o ensino e a aprendizagem das crianças, além de proporcionar para elas certo acolhimento emocional diante das tantas mudanças que vão enfrentar dali em diante no que diz respeito a sua adaptação.

Outro ponto que conseguimos esclarecer, foi em relação às contribuições e aos benefícios que o estado lúdico que ocorrem por meio dos jogos, brinquedos e das brincadeiras oferecem quando estudados, escolhidos e aplicados de forma correta com a intervenção do docente, diante de um currículo rígido, pela qual até então as crianças não estão familiarizadas.

O documento destaca que “A BNCC do Ensino Fundamental- anos iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil [...]” (Brasil, 2018, p.47).

Essa articulação deverá auxiliar as crianças para que avancem com as experiências que já possuem e, assim, possam progredir diante das novas relações, propostas e experiências que são esperadas nessa nova etapa.

Sendo assim, essa seção irá esclarecer os conceitos de alfabetização e letramento, o que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) menciona com relação a esses processos, além de destacar pontos relevantes quanto à aprendizagem e profissionalização da docência.

De acordo com Soares (2009, p. 47), “alfabetização é a ação de ensinar/aprender a ler e a escrever”. Por outro lado, o “letramento é estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita” (Soares, 2009, p. 47).

A palavra letramento é recente, o ser humano necessita nomear os novos fenômenos que surgem para que possa ser possível identificá-lo. Nesse sentido “o termo letramento surgiu porque apareceu um fato novo para o qual precisávamos de um nome, um fenômeno

que não existia antes, ou, se existia, não nos dávamos conta dele e, como não nos dávamos conta dele não tínhamos um nome para ele” (Soares, 2009, p.34-35).

O letramento surge conforme a taxa de analfabetismo vai diminuindo, veremos adiante com mais riquezas de detalhes, que as pessoas que são alfabetizadas não necessariamente fazem o uso da leitura e escrita em seu cotidiano, desse modo o letramento surge em destaque como um novo fenômeno sendo necessário nomeá-lo.

A autora esclarece a diferença de alfabetização e letramento no trecho a seguir:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (Soares, 2009, p. 39, 40).

Ao contrário do senso comum, ser alfabetizado não significa que o indivíduo está em constante contato com a leitura e a escrita, ele sabe ler e escrever, mas não necessariamente possui suporte necessário para que a leitura e a escrita façam parte do seu dia a dia.

De acordo com Soares (2009), apesar de alfabetizar e letrar serem ações distintas, não são inseparáveis, o ideal seria alfabetizar letrando, de modo a ensinar ler e escrever no ambiente das práticas sociais da leitura e da escrita, a fim de tornar possível que indivíduo se torne simultaneamente, alfabetizado e letrado. Sendo assim, mesmo que os processos se mostrem diferentes, eles são complementares, de modo a apresentarem maiores resultados quando trabalhados de forma conjunta.

Soares (2009, p. 47) desta que:

Uma pessoa pode ser alfabetizada e não ser letrada: sabe ler e escrever, mas não cultiva nem exerce práticas de leitura e de escrita, não lê livros, jornais, revistas, ou não é capaz de interpretar um texto lido: tem dificuldades para escrever uma carta, até um telegrama- é alfabetizada, mas não é letrada.

Essa falta de contato com os diversos gêneros textuais implica no desenvolvimento do indivíduo para que além de alfabetizado se torne letrado. Em consideração a isso, Carvalho destaca algo importante a ser analisado como mostra o seguinte trecho:

[...] as experiências das pessoas com a leitura e a escrita variam muito conforme a classe social a que pertencem. Em certas famílias, a leitura e a escrita fazem parte da vida cotidiana: jornais e cartas são lidos e comentados, bilhetes e listas de compras são escritos, cheques são preenchidos. Na maioria das famílias pobres, porém, os atos de leitura e de escrita são raros ou mesmo inexistentes, seja porque as pessoas

não aprenderam a ler, seja porque suas condições de vida e de trabalho não exigem o uso da língua escrita (Carvalho, 2007, p. 13).

Esse trecho traz a dura realidade que presenciamos em nosso país e diversos outros, basta observarmos os relatos que os professores trazem das salas de aula. Além do mais, “[...] As motivações das pessoas são diferentes, e a escola se engana quando supõe que a leitura e a escrita tem o mesmo sentido para todos” (Carvalho, 2007, p. 14).

Soares (2009, p. 37) aborda que:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural- não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura- sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais tornar-se diferente.

A pessoa letrada passa a ter outra vivência e experiências no mundo em que está inserida, seu posicionamento diante do outro, ao falar, ao se expressar, ao comunicar suas ideias toma outra dimensão, de modo que o seu estado ou condição de ser uma pessoa letrada transforma de forma significativa seus aspectos socioemocionais.

Basta pensarmos em situações bem simples do dia a dia, do antes e depois, das pessoas serem alfabetizadas e letradas, como necessitar de ajuda para ler um livro de receitas, ou ler a bíblia, ou então uma receita médica, ou algo tão simples como ir ao supermercado. Podemos ter a ligeira ideia do como seu emocional poderia ser afetado de maneira negativa antes, e de forma positiva ao terem sua independência, de não necessitar ajuda para coisas como as que foram citadas e que para outros podem parecer tão comum e simples.

Sendo assim, “[...] a hipótese é que aprender a ler e a escrever e, além disso, fazer o uso da leitura e da escrita transformam o indivíduo, levam o indivíduo a um outro estado ou condição sob vários aspectos: social, cultural, cognitivo, linguístico, entre outros” (Soares, 2009, p. 38).

Certamente que “Formar crianças, jovens e adultos letrados é dar-lhes instrumentos para obter informações, atualizar-se, lutar por um emprego, conhecer o ponto de vista de pessoas próximas ou distantes, e ainda viver as emoções e aventuras narradas pelos autores de obras literárias”. (Carvalho, 2007, p. 18).

Diante das contribuições das autoras e após os conceitos serem esclarecidos, fica coerente compreender os alunos e até mesmo os adultos que são alfabetizados, mas não são

letrados. Neste momento, surgem outros questionamentos quanto à causa do letramento não ocorrer, para que possamos considerar.

É somente falta de suporte fora dos muros da escola? É por falta de interesse, diante do avanço tecnológico e o uso cada vez mais facilitado dos aparelhos eletrônicos? É devido ao modo como as aulas são apresentadas a eles, e isso inclui a leitura e a escrita? São os materiais didáticos que são desinteressantes e pouco estimulantes, a ponto de não despertar a curiosidade dos alunos? É devido ao histórico familiar de pais não alfabetizados e letrados ou alfabetizados e não letrados? É uma questão de acesso aos demais tipos de gêneros textuais? É por falta de políticas públicas? Está se tornando um costume ou hábito cultural, pois quem nunca ouviu a famosa frase, “brasileiro não sabe ler e nem escrever”, ou então “brasileiro tem preguiça de ler”? Qual é a relevância que a educação apresenta diante dos governantes do nosso país?

Enfim, tais questionamentos não serão aprofundados neste trabalho, mas pressuponho serem pertinentes para que possamos refletir sobre. Ademais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta o processo de alfabetização e letramento? De acordo com o documento:

No Ensino Fundamental- anos iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas[...]. 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 (Brasil, 2018, p.63).

O quadro a seguir apresenta a quantidade de vezes que as palavras alfabetização e letramento surgem no documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no contexto da Educação Básica.

Como podemos verificar na Educação infantil as palavras alfabetização e letramento não surgem, visto que o foco nessa fase está relacionado ao brincar e as experiências vivenciadas. Já nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o foco está voltado para a alfabetização, como é possível verificar no quadro 1 em que as palavras surgem em maior quantidade. E no Ensino Fundamental, a palavra alfabetização não aparece, visto que nessa etapa é esperado que os alunos estejam alfabetizados, dando ênfase em atividades que contribuam para o letramento.

Quadro 1: Quantidade de pesquisa sobre alfabetização e letramento no contexto da Educação Básica

Etapa da Educação Básica	Palavra “alfabetização” na BNCC	Palavra “letramento” na BNCC
Educação Infantil	0 vez	0 vez
Ensino Fundamental	29 vezes	28 vezes
Ensino Médio	0 vez	20 vezes
TOTAL	29 vezes	48 vezes

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Diante do quadro apresentado e de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao desenvolvimento em práticas diversificadas de letramento [...] (Brasil, 2018, p.59).

Apesar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresentar o foco na alfabetização nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, as autoras Kramer, Nunes e Corsino (2011, p.79) salientam que:

A educação infantil tem um papel importante na formação do leitor, uma vez que é seu objetivo garantir os direitos das crianças à cultura oral e escrita, convivendo com gêneros discursivos, orais e escritos (em especial a narrativa de histórias), e os mais diferentes suportes (em especial os livros literários). É preciso que as crianças estabeleçam relações positivas com a linguagem, a leitura e a escrita, e que lhes seja produzido o desejo de aprender a ler e a escrever [...].

Ao estabelecer essa relação de forma positiva e prazerosa com a linguagem, a leitura e a escrita, de certo modo, se abre caminho para que as crianças, jovens e adultos sigam rumo a serem novos leitores, pois como vimos anteriormente o contato e as experiências que se tem com os diversos gêneros textuais irá definir que tipo de leitor passamos a ser.

Monteiro (2010, p. 28) contribui ao enfatizar que:

A formação do bom leitor depende de seus contatos anteriores de leitura. Algumas crianças ao entrarem na escola fundamental, já apresentam uma vivência

diversificada, englobando vários tipos de textos. Essas experiências, sem dúvida, contribuem para a construção de hábitos de leitura, facilitando o trabalho do professor para a obtenção do sucesso escolar. Além disso, a escola também recebe alunos que possuem pouquíssimas experiências na área da leitura, prejudicando assim, seu processo de alfabetização.

Essas duas facetas apresentadas pela autora são realidades vivenciadas no dia a dia do contexto escolar no qual as professoras acabam por enfrentar, e precisam definir estratégias para que nenhum aluno fique para trás conforme a classe avança, do mesmo modo que não cause desmotivação aos alunos que se mostram avançados.

Portanto, para que se possa alcançar bons resultados é necessário que as atividades sejam atraentes, possam fazer parte da realidade e do contexto dos alunos, possam fazer sentido para eles, e isso só será possível à medida que o docente passa a conhecer seus alunos.

E para aqueles que se encontram um pouco mais avançados, colocá-los para ajudar em determinadas atividades os colegas que estão apresentando dificuldades, ou realizar trabalhos em duplas, trios e grupos talvez possa ser uma boa estratégia. Além de possibilitar trabalhar a paciência, o se colocar no lugar do outro, o respeito às diferenças e vivências, possa ser um bom exemplo para dar início a trabalhos socioemocionais com as crianças.

Os trabalhos socioemocionais também podem ser trabalhados pelo professor quando se trata de mediação de conflitos dentro da sala de aula, resiliência emocional ao auxiliar os alunos a se autorregular, quando se encontram em um estado de frustração, estresse ou até mesmo em situações de autoconfiança.

A escola também deve atenção às questões socioculturais, como apresentada Monteiro no trecho a seguir:

Cabe à escola estar atenta para as questões socioculturais, porque as práticas de leitura e escrita podem variar conforme a classe social. A criança oriunda da classe popular (pais analfabetos), muitas vezes, não usufruiu de situações que exemplificasse os vários tipos de uso da língua escrita. (Monteiro, 2010, p. 29).

De certa forma, é essencial que se amplie em ambas as etapas as experiências e interações com a leitura, a escrita e com a linguagem oral.

Ademais, Kramer, Nunes e Corsino (2011, p.80) reforçam que:

[...] na educação infantil se produzam nas crianças o desejo de aprender, a confiança nas próprias possibilidades de se desenvolver de modo saudável, prazeroso, competente e que, no ensino fundamental, crianças e adultos (professores e gestores) leiam e escrevam. Ambas as etapas e estratégias de transição devem favorecer a

aquisição/ construção de conhecimento e a criação e imaginação de crianças e adultos.

Esse despertar do desejo de aprender e o desenvolver de modo saudável e prazeroso, sem dúvidas, pode ser posto em prática com a contribuição dos jogos e das brincadeiras. Sendo assim, a seção seguinte irá apresentar com mais riqueza de detalhes as distinções dos jogos, brinquedos e brincadeiras e suas contribuições quando utilizados de forma lúdica.

4 JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

Como mencionado nas seções anteriores, a função dos jogos, brinquedos e das brincadeiras são distintas, ao analisarmos e pensarmos a respeito da Educação infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Até então algo comum, visto que as experiências vivenciadas na Educação Infantil também diferem das do Ensino Fundamental.

Mas então o que são jogos, brinquedos e brincadeiras? De que modo eles se apresentam nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Quais as vantagens e desvantagens ao serem utilizados em sala de aula? Há diferença entre brinquedo e brinquedo educativo ou jogo infantil e jogo educativo?

Esta seção apresentará um breve levantamento sobre a compreensão do papel e da importância dos jogos, brinquedos e das brincadeiras dentro da sala de aula, bem como sua contribuição para o processo de alfabetização e letramento.

De acordo com Kishimoto (2008, p.17), “No Brasil, termos como jogo, brinquedo e brincadeira ainda são empregados de forma indistinta, demonstrando um nível baixo de conceituação deste campo”.

Apesar da dificuldade de definição, Kishimoto (2008, p.18) destaca que “[...] Diferente do jogo, o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização”. Por esta perspectiva o brinquedo se destaca pela sua “representação” de características da realidade.

Campos e Mello (2010b, p.53) compreendem que:

O caráter lúdico dos brinquedos e das brincadeiras permite ativar todos os processos de desenvolvimento da criança e não se restringe a essa etapa da vida. Hoje, eles precisam ser utilizados inclusive nos processos de ensino e aprendizagem com adolescentes, jovens, adultos e idosos/terceira idade, adequando-o às especificidades dessas diferentes faixas etárias e criando sentidos para todos participarem desse tipo de atividade.

A ludicidade, que os brinquedos e as brincadeiras trazem, se mostra cada vez mais importante e não só podem mas devem ser trabalhadas em todas as faixas etárias, cada qual com suas especificidades.

Nesse sentido, cabe ao professor as devidas adaptações, visando que o processo de aprendizagem seja ativo por parte dos alunos, o papel do professor nesse processo é fazer com que os alunos desenvolvam essa aprendizagem.

Essa mediação pedagógica é crucial, Campos e Mello (2010b, p.59) destacam que:

Os brinquedos, jogos e brincadeiras por si só não promovem o desenvolvimento das crianças em níveis aprofundados de aprendizagem. É a mediação do docente que vai potencializar a ação desses materiais didáticos. Nessa perspectiva, concebemos, então, o material didático como um recurso importante a ser pesquisado pelo professor, nesse caso específico, os jogos, os brinquedos e as brincadeiras [...].

Esse material didático vai além das disciplinas já estabelecidas. Os jogos, brinquedos e brincadeiras não devem ser utilizados de qualquer forma ou a qualquer modo, devem ser utilizados como ferramenta para potencializar o desenvolvimento dos alunos, dentro dos objetivos estabelecidos pelo educador.

É fundamental que haja planejamento e reflexão sobre o papel real que os jogos, brinquedos e as brincadeiras possuem, a fim de que esse trabalho possa de fato contribuir para o processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, os autores afirmam que:

[...] Esses três instrumentos fazem o papel de mediadores, quando utilizados corretamente pelo professor, possibilitando a criação de zonas de desenvolvimento nas crianças, portanto, permitindo a elas, com a ajuda do professor, a assimilação e elaboração de conhecimentos que efetivamente estejam contribuindo para o seu desenvolvimento, e não simplesmente reforçando algo que já saibam, ou já conseguem fazer sozinhas (Campos; Mello 2010b, p.60).

De acordo com Campos e Mello (2010b, p.62), “As crianças são as maiores e melhores “produtoras” de brinquedos, pois, durante a brincadeira, transformam pedrinhas em moedas de ouro, um pedaço de pano em boneca, tampas em instrumentos musicais, etc.[...]”

A criança é capaz de transformar distintos objetos em brinquedo, aspectos da realidade se mostram presente no seu momento lúdico, ela faz com que caixas de fósforos possam se transformar em um avião, galhos de uma árvore em colheres para que possam cozinhar, e quem nunca presenciou as caixas de papelão virarem carros de corrida? Todos esses materiais contribuem para estimular a criatividade da criança.

Campos e Mello (2010a, p.14) afirmam que, “Quando entramos no mundo das crianças, essa capacidade criadora da atividade humana é despertada com aquilo que chamamos de fantasia, ou o mundo da imaginação que compõem as brincadeiras infantis

[...]”. Não se trata de algo que é irreal, mas de situações concretas, que em algum momento foram vivenciados e sentido pelas crianças.

Em compensação, “[...] a brincadeira é a ação em que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação” (Kishimoto, 2008, p.21). Sendo assim, a brincadeira e o brinquedo estão conectados e se relacionam de forma direta com a criança, diferenciando-as do jogo.

Por sua vez, a definição de jogo depende de cada cultura, Kishimoto (2008), ao exemplificar para alguém de fora da comunidade indígena, que observar uma criança da comunidade, atirar nos animais com seu arco e flecha e se diverte como em uma brincadeira, para sua comunidade é um treino, a ação de atirar arco se faz necessária para a caça e a existência da tribo. Logo, para alguns o arco e a flecha é um jogo, para outros um preparo profissional.

Por essa razão, a definição de jogo se torna complexa, além de depender de cada cultura, os jogos possuem especificidades que podem os aproximar ou distanciar. Por fim, os jogos ou brinquedos educativos contam com a preparação e intervenção do professor para alcançar os objetivos pedagógicos que foram planejados.

É necessário que se tenha cuidado com essa intervenção, Kishimoto traz um alerta quanto ao lúdico e à intervenção do adulto:

[...] Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem (Kishimoto 2008, p.36).

Com tais definições estabelecidas, podemos agora identificar de que modo eles se apresentam nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Quais as vantagens e desvantagens ao utilizarmos em sala de aula? O que a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) menciona sobre os jogos, brinquedos e as brincadeiras? Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o brinquedo, a brincadeira e o jogo se mostram presentes no contexto da Educação Básica, como mostra o quadro 2:

Quadro 2: Quantidade de pesquisa sobre jogos, brinquedos e brincadeiras no contexto da Educação Básica

Etapa da Educação Básica	Palavra “jogo” na BNCC	Palavra “brinquedo” na BNCC	Palavra “brincadeira” na BNCC
Educação Infantil	5 vezes	1 vez	26 vezes
Ensino Fundamental	94 vezes	5 vezes	45 vezes
Ensino Médio	11 vezes	0 vez	3 vezes
TOTAL	110 vezes	6 vezes	74 vezes

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Como mencionado por Campos e Mello (2010b, p.61) “Se na educação infantil o brincar deve ser conteúdo principal para o desenvolvimento de aprendizagens nas crianças, no ensino fundamental ele deve integrar os conteúdos das diferentes disciplinas, uma vez que o lúdico auxilia a criança a aprender com sentido”.

Os jogos e as brincadeiras despertam curiosidade, com eles é possível que o aluno busque por estratégias, levante hipóteses, crie possibilidades, trabalhe com suas emoções como a frustração diante dos acertos e erros. Possibilita que o aluno desenvolva o ouvir, a interação com o outro, ao se trabalhar em grupos, busque por informações, reveja e trabalhe ao perseverar diante das falhas, permite que trabalhem a autonomia, afinal, os alunos passam a ter que fazer suas próprias escolhas diante do que lhes foi apresentado.

Os jogos e as brincadeiras contribuem para que criemos sujeitos autônomos, reflexivos e não competitivos, que busquem por uma perspectiva de futuro, do ir além do que muitas vezes lhes é imposto como sua única opção de realidade.

Acreditamos que as contribuições dos jogos e brincadeiras vão além, trazem disciplina, necessitam que as regras sejam respeitadas, permitem que as crianças tentem, falhem e tente novamente, trazem valores como o compartilhar, habilidades essas como tantas outras que, por vezes, são cobradas em nossa sociedade.

Sendo assim, o papel do professor ao escolher os jogos, as brincadeiras ou os brinquedos, é de grande responsabilidade. A sua prática deve ser bem fundamentada para que as aprendizagens das crianças possam ser alcançadas diante do que foi planejado, bem como sua prática deve ser avaliada e repensada de forma crítica se assim for necessário.

De acordo com Campos e Mello (2010b, p.60):

[...] Esses três instrumentos fazem o papel de mediadores, quando utilizados corretamente pelo professor, possibilitando a criação de zonas de desenvolvimento nas crianças, portanto, permitindo a elas, com a ajuda do professor a assimilação e elaboração de conhecimentos que efetivamente estejam contribuindo para o seu desenvolvimento, e não simplesmente reforçando algo que já saibam, ou já conseguem fazer sozinhas.

Portanto, não é efetivo que o professor utilize de quaisquer jogos, brinquedos ou brincadeiras e nem a qualquer modo, é necessário preparação para compreender suas finalidades, a fim de que suas escolhas possam contribuir para o máximo ganho no processo de ensino aprendizagem das crianças.

Essa reflexão e compromisso por parte do professor quanto a sua teoria e sua prática, de acordo com Campos e Mello (2010b, p. 61), é [...] “Isso é o que possibilita tornar seu papel de mediador cada vez mais efetivo para a qualidade das aprendizagens das crianças de 0 a 10 anos”.

A observação por parte do professor se torna uma habilidade essencial a ser aprimorada diariamente, possibilitando dessa forma que ele possa fazer os ajustes necessários, durante as atividades propostas, com a finalidade de alcançar ou reorganizar as atividades já estabelecidas, a fim de atingir os objetivos desejados para a turma ou aluno em questão.

Dessa forma Campos e Mello (2010b, p. 55) apontam que:

Esse poderoso instrumento poderá ser útil aos docentes para melhor compreender os comportamentos das crianças, interpretar o que elas falam entre si, identificar formas de intervenção mais adequadas nas atividades das crianças, de modo a potencializar suas aprendizagens, reorganizar o ambiente e os espaços nos quais elas realizam as atividades, repensar os conteúdos e metodologias adotadas, propor atividades alternativas, relacionar as atividades propostas à vivência das crianças, avaliar o desempenho das crianças, bem como a sua própria prática pedagógica.

Essa habilidade de observação que o professor passa a desenvolver com a sua turma no decorrer do ano contribui para que as atividades propostas possam estar de acordo com faixa etária das crianças envolvidas.

O uso inadequado das atividades propostas pode ser evitado, quando o docente busca pesquisar a contribuição que cada jogo, brinquedo e brincadeira, pode proporcionar para o ensino e a aprendizagem, quando esse mesmo docente passa ser capaz de avaliar a sua própria prática em função de ofertar o melhor para as crianças. Deste modo, os riscos de não alcançar o que foi proposto e planejado ao ponto de fracassar certamente diminuem.

Por fim, Tancredi (2009, p.25) afirma que:

Para o professor desenvolver sua competência ele precisa testar suas ideias, avaliar seus efeitos, fazer ajustes, testar novamente... Ajuda muito trabalhar em colaboração com outros professores, na escola e fora dela, de forma a aprender com os sucessos e fracassos, seus e de outros.

Por fim, pode-se concluir que a carreira docente é um eterno viver de inquietações, mesmo quando se está fora da sala de aula, o desejo de ofertar o melhor, de buscar entender as dificuldades são incessantes, diante da certeza de que o que fazemos terá grandes resultados.

Diante das contribuições dos(as) autores(as) mencionados até o momento, para que fosse possível sermos mais objetivos ao tema do trabalho, foi necessário delimitar o assunto de pesquisa. Deste modo, para a seção seguinte, optamos em realizar um recorte através das bases de dados, da Scielo e o Repositório Institucional UFSCar, para que fosse possível análise.

1

2

¹ <https://www.scielo.br/>

² <https://repositorio.ufscar.br/>

5 PESQUISA NAS BASES DE DADOS: CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS

Os quadros apresentados a seguir foram configurados a partir do tema, ano de publicação, autores, temáticas recorrentes e o *link*. Para que fosse possível delimitar o tema da pesquisa decidimos realizar as buscas pela base de dados da Scielo e pelo Repositório Institucional/ UFSCar.

Os textos apresentados nos quadros 3 e 4 foram analisados e destacam a importância dos jogos e das brincadeiras no processo de alfabetização e letramento. Quando não relacionados de forma direta com esses processos, os jogos e as brincadeiras se destacam demonstrando sua importância em outros aspectos relacionados ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem dos alunos, como veremos mais adiante.

Quadro 3- artigos relacionados na Base de dados da Scielo

Tema	Ano de publicação	Autores	Temáticas mais recorrentes	Link
O jogo e o desenvolvimento infantil na teoria da atividade e no pensamento educacional de Friedrich Froebel	2004	Alessandra Arce	Jogo /Atividade	https://www.scielo.br/j/ccedes/a/B6KxNMPyJTCD6kW7LYjN5zJ/?lang=pt
Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista	2007	Norma Lucia Neris de Queiroz/ Diva Albuquerque Maciel/ Angela Uchôa Branco	Brincadeira	https://doi.org/10.1590/S0103-863X2006000200005

A linguagem oral como elemento integrante da brincadeira	2011	Dânia Monteiro Vieira Costa/ Cláudia Maria Mendes Gontijo	Brincadeira	https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000100014
Temas das Brincadeiras de Papéis na Educação Infantil	2015	Suzana Marcolino/ Suely Amaral Mello	Brincadeira/ Educação Infantil	https://doi.org/10.1590/1982-370302432013
Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação	2021	Maria Carmen Silveira Barbosa	Jogo, brinquedo, brincadeira	https://doi.org/10.1590/S0101-73301997000200011
Aspectos Lúdicos na Alfabetização Estatística: uma revisão sistemática de literatura	2022	Sandra Cristina Martini Rostirola/ Ivanete Zuchi Siple/ Elisa Henning	Alfabetização	https://www.scielo.br/j/bolema/a/zbzLmPBnrX4Y3NghMcBz3fG/?lang=pt

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

O quadro 3 é composto por artigos relacionados na Base de dados da Scielo, foram selecionados de acordo com suas temáticas mais recorrentes e que inicialmente se relacionavam com o tema deste trabalho. No entanto ao realizar a leitura e análise dos artigos, nem todos foram citados, pois apesar das temáticas recorrentes, não apresentaram relevância que pudessem contribuir com o eixo 1, que busca pela contribuição da brincadeira e do jogo para alfabetização e o eixo 2, que irá dar destaque para formação inicial ou continuada do docente.

O quadro 3 apresenta tema, ano de publicação, autores, temáticas mais recorrentes e link.

Quadro 4 - Repositório das teses, dissertações e trabalhos de conclusão de curso relacionados na Base de dados do Repositório Institucional/ UFSCar

Tipo de documento	Tema	Ano de publicação	Autores	Temáticas mais recorrentes	Link
Dissertação	O jogo pedagógico enquanto atividade orientadora de ensino na iniciação algébrica de estudantes de 6ª série	2013	Regiane de Oliveira Gaspar	Jogo	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/4445
Tese	Estudo de inserção de jogos computadorizados como recurso complementar ao ensino de leitura	2014	Leonardo Brandão Marques	Jogo	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/5997
Dissertação	Softwares educativos no contexto da alfabetização e do letramento nos anos iniciais do ensino fundamental	2015	Rita de Cassia de Souza Landin	Jogo/Brincadeira/Ensino no Fundamental/Alfabetização/Letramento	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2766
Dissertação	Letramentos nos anos iniciais : entre o texto verbal e o não verbal	2015	Paula Ferraz Pacheco	Letramento/Anos Iniciais/Alfabetização	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8570

Dissertação	Identificação de brincadeiras e jogos como consequências de comportamentos de escolha para crianças	2015	Beatriz Coletti Do Sacramento	Brincadeiras/Jogos	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3181
Dissertação	“Empresta, por favor”?: processos de ensinar e de aprender em brincadeiras de crianças na educação infantil	2015	Maria Elisa Nicolielo	Jogo/Brincadeira	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7100
Tese	Leitura compartilhada e letramento emergente na educação infantil	2018	Lilian Maria Carminato Conti	Alfabetização/Letramento/Jogo	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11929
Tese	Análise bibliométrica de teses sobre letramento disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (1997-2016)	2019	Raquel Juliana Prado Leite de Sousa	Letramento	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11286
Dissertação	O processo de alfabetização e letramento na transição da	2020	Lucimara Artussa	Alfabetização/Letramento	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12648

	educação infantil para o ensino fundamental no município de São Carlos/SP				
Trabalho de Conclusão de Curso	Práticas de consciência fonológica: brincar alfabetizando no último ano da educação infantil e alfabetizar letrando no primeiro ano do ensino fundamental	2020	Nathália Nepomuceno Pena	Jogo/Alfabetização/Letramento	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13380
Trabalho de Conclusão de Curso	O papel docente na alfabetização e leitura com crianças no início da escolarização: a perspectiva de artigos científicos publicados entre 2016 e 2020	2021	Joseleine Carvalho	Jogo/Alfabetização/Letramento	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/15516
Tese	A alfabetização é nossa! Contribuições da educação dialógica à alfabetização e ao letramento do campo: um estudo bibliográfico	2021	Cristiane Fontes De Oliveira	Alfabetização/Letramento	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/14351

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

O quadro 4, está composto por teses de doutorado, dissertações de mestrado e trabalhos de conclusão de curso relacionados na Base de dados do Repositório Institucional/UFSCar. O quadro 4 apresenta o tipo de documento, tema, ano de publicação, autores, temáticas mais recorrentes e link.

Inicialmente os trabalhos foram selecionados pelas temáticas mais recorrentes, que iam de encontro com a temática deste trabalho, no entanto ao realizar a leitura e análise dos documentos, nem todos os trabalhos foram citados, pois, não apresentaram relação relevante que pudessem contribuir com o eixo 1 que irá buscar a contribuição da brincadeira e do jogo para alfabetização e o eixo 2 que irá dar destaque para formação inicial ou continuada do docente.

Desse modo, diante dos textos destacados nos quadros 3 e 4, buscamos analisar e estudar 2 eixos principais.

- Eixo 1: Contribuição da brincadeira e do jogo para alfabetização.
- Eixo 2: Destaques para formação inicial ou continuada.

Daremos início ao eixo 1, “Contribuição da brincadeira e do jogo para alfabetização”, com base nos textos estudados, os jogos e as brincadeiras contribuem de forma significativa para o desenvolvimento de ensino e aprendizagem das crianças, bem como o processo de alfabetização em si.

De acordo com Nicolielo (2015, p.57):

[...] A partir do convívio em sociedade, elas se relacionam com adultos e com outras crianças e nessas relações participam de muitas situações, nas quais experienciam, reproduzem e produzem cultura. Várias dessas situações se dão nos momentos do brincar, pois o lúdico perpassa a infância de muitas crianças. Ao brincar, as crianças têm a oportunidade de se relacionar com seus pares, com os adultos e com os objetos lúdicos e isso possibilita a troca de experiências, de curiosidades, de ideias para a brincadeira e o contato com outras culturas [...].

Apesar da autora em seu trabalho não tratar sobre a alfabetização, destaca pontos preciosos quanto a importância do brincar, da ludicidade, da troca entre os pares, das crianças com outras crianças e das crianças com os próprios adultos.

Nicoliello (2015, p.17), apresenta alguns pontos que se destacam, quando a criança está em seu estado lúdico:

A relação das crianças com os brinquedos, brincadeiras e jogos permite a elas vivenciar situações em que a imaginação é a principal aliada para a entrada em um mundo de fantasias, criações e descobertas. No contexto da ludicidade, as crianças expressam seus desejos, emoções, compreensões do mundo que está a sua volta, vivem a realidade que quiserem e, a partir dessa realidade experienciam situações de coragem, conflito, diversão e tensão [...].

A criança em seu estado lúdico apresenta um mundo à parte, nesse momento ela passa a expressar suas emoções de forma significativa, se apropria do real a seu modo, nesse momento ela passa a tomar posse de um mundo que é seu e que não há intervenções dos adultos. Nesse sentido, ao ser observada o docente que observa a criança pode de fato tentar compreendê-la.

A autora Conti (2018, p. 29) também destaca a ludicidade como ponte para o desenvolvimento das atividades relacionadas ao letramento ao enfatizar que “a leitura de livros de histórias infantis tem sido vista como uma forma lúdica de apoio ao desenvolvimento do letramento emergente”. As crianças que possuem contato com diversos gêneros textuais acabam se sobressaindo no momento de aprender a ler e a escrever, comparado às crianças que não tiveram a mesma oportunidade.

Mesmo não constando a relação direta dos jogos e das brincadeiras com o processo de alfabetização, Conti (2018, p. 106) afirma em seu trabalho que “[...] Dentre as atividades que os alunos mais gostavam estavam os jogos e a pintura [...]”.

Os jogos e as brincadeiras se tornam um diferencial quando se trata das crianças, do mesmo modo Artussa (2020, p. 99) apresenta em seu trabalho uma preocupação em comum no relato das professoras de sua pesquisa :

[...] quando questionadas sobre quais práticas pedagógicas utilizadas na Educação Infantil que P1 e P2 consideravam importantes serem mantidas nessa transição para o primeiro ano, ambas demonstraram preocupação em preservar a ludicidade no processo de ensino e aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras.

O processo de alfabetização e letramento, certamente, se torna mais lúdico e tranquilo quando articulado com os jogos e as brincadeiras, o aprendizado se torna mais prazeroso despertando de forma natural a curiosidade dos estudantes diante do novo, principalmente quando pensamos nessa transição.

Artussa (2020, p. 103) aponta que, “[...] para que o indivíduo seja capaz de codificar e decodificar com autonomia, interpretando os códigos da nossa língua portuguesa, existe um processo de aquisição de conhecimentos que devem ser ensinados a ele [...]”. Para que as alunos aprendam a ler a escrevem, eles devem ser ensinados, alfabetizados, e como já mencionado durante todo esse trabalho, esse processo se torna mais prazeroso para o ensino e aprendizagem dos estudantes, quando o docente consegue trazer para dentro da sala de aula o uso dos jogos e das brincadeiras. Diante disso, a autora reforça em seu trabalho que “[...] a alfabetização na Educação Infantil não implica a ausência da ludicidade, interações e brincadeiras [...]”. (Artussa, 2020, p.112).

Para contribuir com esse eixo, Pena (2020, p. 48) salienta que:

É justamente nessa concepção de brincar alfabetizando e letrar alfabetizando que a consciência fonológica enquanto consciência lexical, consciência silábica e consciência de rimas e aliterações e suas respectivas habilidades devem ser pensadas.

A autora destaca que brincar alfabetizando é essencial que apresente para a criança demais contextos, proporcionando experiências diversas, que possam contribuir para o seu desenvolvimento, promovendo ganhos para o processo de ensino aprendizagem de forma significativa e respeitosa.

Como docentes temos um papel importante, ao buscarmos por jogos e brincadeiras que possam nos auxiliar no processo de alfabetização. Nesse sentido, Pena (2020, p. 75) salienta que “O professor desempenha, portanto, um papel central tanto no planejamento das situações, com utilização de jogos para ajudar a alfabetizar, quanto no acompanhamento dos alunos durante sua realização”.

Sendo assim, não basta só buscarmos pelos jogos, o acompanhamento, a orientação, a observação e a intervenção no momento adequado são ações importantes por parte do docente.

Nesse sentido, Arce (2004, p. 14) relata que “Froebel reconhecia que o jogo varia conforme a idade da criança. O professor não deve menosprezar esse aspecto, mas sim, ao contrário, observá-lo com atenção e trabalhá-lo adequadamente, auxiliando assim o desenvolvimento infantil”. Apesar de seu trabalho não destacar a alfabetização, ressalta a importância do jogo no decorrer do desenvolvimento da criança, que irá contribuir com suas aprendizagens futuras, sejam elas relacionadas a alfabetização e o letramento ou suas relações

sociais, pois, por meio dos jogos e das brincadeiras a criança passa a se descobrir e assim se conhecer.

Apesar de alguns textos não apresentarem relação dos jogos e das brincadeiras e a contribuição para o processo de alfabetização, apresentam alguma relação com os jogos, brincadeiras ou com a alfabetização.

A autora Gaspar (2013) destaca, por exemplo, o uso do jogo como mediador no processo de ensino e aprendizagem da matemática. O autor Marques (2014) aborda o uso dos jogos computadorizados na aprendizagem da leitura, o contexto eletrônico explorado pelo autor vai de encontro com a realidade diária dos estudantes, que estão imersos na era da tecnologia.

Já a autora Sacramento (2015) aponta como avaliar por meio de figuras que representam brincadeiras e jogos com intuito de auxiliar crianças com déficit de comportamento social, ou seja, dificuldades de relação com os pares, de modo que a criança mesmo com suas dificuldades de interação, tenha opção e liberdade ao demonstrar suas preferências ao escolher as figuras.

Por outro lado, Sousa (2019) contribui ao realizar um levantamento sobre a temática do letramento na produção científica no campo da Educação, orientando de forma significativa ao leitor com recomendações de pesquisa sobre o tema, ou realizando recortes mais específicos, visto que a produção sobre o letramento tem crescido.

E aqui finalizamos o eixo 1, onde foi possível identificar que mesmo os trabalhos que não tratam de forma direta sobre a alfabetização contribuíram de forma significativa com menções sobre a ludicidade, os jogos ou brincadeiras e como influenciam o processo de ensino e aprendizagem de forma significativa.

De agora em diante iremos tratar do eixo 2, com intuito de identificar o que os trabalhos apresentam sobre a formação inicial ou continuada.

Conti (2018, p. 32) destaca que os autores em seu trabalho sugerem “[...] que a formação continuada voltada para a importância da leitura dos livros de histórias pode ser uma boa opção para provocar mudanças nas atitudes dos professores no que se refere à escolha e utilização dos livros em sala de aula”. A formação continuada traz trocas de experiências, nessa perspectiva irá auxiliar para que os professores tirem maior proveito do

uso dos livros, visto que até então em muitas situações apesar dos professores estarem cientes dos seus benefícios para estimular os alunos, por vezes usam como forma de entretenimento, principalmente com os alunos que ainda não sabem ler.

A autora mostra a importância da formação continuada, ao apresentar os resultados da coleta de dados do seu trabalho:

No conjunto, os dados mostraram que alunos de 5 e 6 anos podem apresentar ganhos nos repertórios de habilidades de letramento emergente mesmo em um período tão curto quanto dois meses (como o decorrido entre a realização de pré- e pós-teste), quando se trata de leitura compartilhada em sala regular. Essa constatação indica a importância da experiência com leitura compartilhada na educação infantil e a necessidade de políticas públicas que garantam escolas de qualidade, que inclui formação de professores voltada para a importância da leitura em sala de aula, que tenham como objetivo principal promover a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos alunos. (Conti, 2018, p. 118).

Não se trata simplesmente de um curso, a formação de professores traz experiências diversas, trocas de experiências, principalmente para aqueles que estão no início da docência.

Nesse sentido, Sousa (2019, p. 18) declara que, “Iniciei minha carreira na Educação em 2004 como professora de Língua Portuguesa no ensino oficial do Estado de São Paulo [...]. Foi nessa época que entrei em contato com a temática do letramento pela participação em cursos de formação continuada de professores [...]”.

A autora em seu início de carreira obteve dificuldades com relação ao entendimento da temática do letramento, além das dificuldades de conciliar o acompanhamento da formação continuada, como consta em seu relato:

[...] Outro desafio foi participar no acompanhamento e formação continuada de professores na promoção de eventos de letramento em bibliotecas escolares. Mas foi exatamente nessa época, mais especificamente em 2014, que me deduzi a me aprofundar no assunto, recorrendo à literatura científica nacional, quando percebi a grande quantidade de pesquisas sobre a temática desenvolvidas nas áreas de Educação, Letras e também em outras áreas, como na Saúde, Matemática e Arte [...] (Sousa, 2019, p.18).

A autora demonstra que, apesar do interesse, não conseguiu dar continuidade no acompanhamento das formações, o que nos leva a questionar em quais horários são ofertadas essas formações? Elas são de cunho obrigatório ou são livres? Existe procura significativa por parte dos docentes? As temáticas fazem parte da realidade vivenciada na sala de aula pelos professores?

Carvalho (2021), em seu trabalho, analisou diversos autores, cuja relevância e situações quanto a necessidade da formação continuada são mencionadas. O resultado de uma destas análises aborda que:

[...] elas reconhecem o valor dos jogos na alfabetização, mas sua baixa frequência nas rotinas e no planejamento indica que esse uso é incipiente, sendo muitas as justificativas dadas para essa ausência. Assim, o artigo indicou que é necessário investir em programas de formação que fortaleçam estratégias didáticas mais reflexivas e menos mecânicas, justifica essa indicação pois verificou que as professoras que mais utilizam jogos são as que realizaram o curso de formação do PNAIC, mas mesmo elas ainda utilizam muitos métodos já questionados no campo da alfabetização (Carvalho, 2021, p. 40).

Embora as professoras tenham ciência dos benefícios que os jogos proporcionam, pouco são utilizados dentro da sala de aula. Sendo assim, a necessidade de se repensar as propostas pedagógicas ofertadas, buscando sair do tradicional e da mesmice. Pois nesse relato o problema não é a falta de formação, mas talvez em como essas professoras entendem o processo ao realizarem o curso de formação.

Sendo assim, as autoras Queiroz, Maciel e Branco (2006, p. 178) destacam que:

Os princípios norteadores da política educacional congelados no papel não provocarão mudanças no contexto educacional. Mas, a administração pública deve proporcionar uma formação continuada aos professores; diante de situações de insegurança, isto é, de ministrar novos conteúdos e realizar propostas educativas que exigem conhecimentos diferentes dos que os profissionais acreditam, a tendência dos educadores é desprezá-las, muitas vezes fazendo críticas infundadas, apesar de reconhecerem a importância dos novos conteúdos para o processo de melhoria da qualidade de ensino.

Diante do mencionado pelas autoras, cabe ao poder público proporcionar formações diante das dificuldades apresentadas pelos professores, por outro lado, de nada adianta formações de tempos em tempos em situações que os professores se veem obrigados, ao não perceberem que sua prática se encontra equivocada, gerando assim responsabilidade de fracasso para os alunos quando não atingem suas expectativas.

Por fim, Marcolino e Mello (2015, p. 468, 469) salientam que:

Compreender a brincadeira de papéis como atividade guia da idade pré-escolar, suas especificidades e seu desenvolvimento é condição para que o professor possa construir uma intervenção desenvolvente sobre o brincar. Para tanto, a formação inicial e continuada deve possibilitar a construção de uma prática pedagógica referente à brincadeira de papéis sociais fundamentada cientificamente [...].

Diante das contribuições dos autores mencionados até aqui, finalizamos o eixo 2, que aborda os destaques para formação inicial ou continuada. Compreendemos que a formação

inicial ou continuada se faz necessária na carreira docente, que deve estar em constante alerta com relação a suas práticas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante este trabalho verificamos a importância da transição da Educação Infantil, para os anos iniciais do Ensino Fundamental, apesar da Base Nacional Comum Curricular-BNCC, bem como alguns autores, orientarem quando a importância dessa transição, o que fica são as dúvidas se na prática ela realmente ocorrer, ou se torna uma ruptura.

Uma transição nos traz a sensação de continuidade de algo, o esperado é que a adaptação das crianças ocorra de forma tranquila, que a escola esteja preparada para receber os novos alunos, assim como os docentes. O esperado é que a escola como um todo se lembre que está recebendo crianças, principalmente nos dois primeiros anos, e que a nova rotina seja apresentada de forma gradativa. O esperado, ou o ideal como vimos, é que haja um diálogo entre os docentes da Educação Infantil, com os docentes que vão receber estes alunos no Ensino Fundamental, a fim de que possam sem “pré-conceitos” conhecer suas dificuldades, e anseios e assim criar estratégias que possam ajudar.

No entanto, o que ficou claro a começar pela estrutura das escolas de Ensino Fundamental, não nos remete a uma transição, mas sim a uma ruptura, como se o processo principalmente do brincar ficasse na Educação Infantil, não tendo espaço nos anos iniciais do Ensino Fundamental a não ser quando e se sobra tempo entre as atividades consideradas indispensáveis.

Nesse sentido, o que destacamos é que assim como a importância dessa transição, os jogos e as brincadeiras são importantes para o desenvolvimento das crianças, e auxiliam no processo de ensino e aprendizagem, Arce (2004, p. 23) salienta que, “[...] O jogo é um dos mecanismos dentro e fora da escola capazes de auxiliar a criança a apreender o conjunto das riquezas produzidas pela humanidade, gerando revoluções no desenvolvimento infantil.” Sendo assim, quando o docente utiliza com preparo dos jogos e das brincadeiras obtém resultados satisfatórios, não só no que diz respeito ao conteúdo, mas também às habilidades cognitivas.

Compartilhamos da visão de Artussa (2020, p. 103) quando menciona que:

[...] compreendendo a alfabetização e o letramento como processos que se iniciam desde o nascimento da criança, é importante que ele esteja presente em todas as modalidades de ensino. O importante é que, em cada uma dessas modalidades, haja a adaptação e respeito às etapas de desenvolvimento da criança[...].

A adaptação e o respeito às etapas de cada criança é essencial para o bom desenvolvimento da sala de aula.

Com relação aos jogos e as brincadeiras e sua contribuição para o processo de alfabetização e letramento, foi possível identificarmos que não se trata somente do brincar pelo brincar ou do jogo pelo jogo, para que possam contribuir de forma significativa com esses processos. É necessário estudo, análise e escolha adequada por parte do docente, a intervenção de forma adequada irá auxiliar para que o docente alcance o planejado, mude e faça os reajustes que julgar necessário para o desenvolvimento do aluno e da classe como um todo.

E para concluir, de acordo com a análise realizada das produções científicas da área da educação, tanto a formação inicial como continuada possuem grande valia para o docente, é um momento de troca de experiências que podem ser muito aproveitado quando de fato ocorrem. Podem auxiliar principalmente os novos docentes que encontram dificuldades dentro da sala de aula, bem como os professores com anos de experiência, que podem acabar se perdendo em sua prática pedagógica devido a vícios que acabam adquirindo em seu dia a dia com práticas repetitivas.

São oportunidades de crescimento profissional, no entanto é necessário avaliar de que forma essas formações são apresentadas para os docentes? Quais são as temáticas? Quais os horários que ocorrem? São de forma online ou presencial? Se online qual impacto na troca entre os pares? Tais questionamentos são para se pensar, para que a oferta das formações possam fazer sentido e não se tornem algo puramente obrigatório.

Portanto, esse trabalho visa contribuir com a área de educação, de forma que o grupo docente possa ter outra visão quanto ao uso dos jogos e das brincadeiras, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no qual o seu uso se mostrou um tanto quanto limitado. A fim de apresentar os benefícios que os jogos e as brincadeiras, quando bem articulados com o conteúdo, podem de fato auxiliar os alunos no processo de alfabetização e letramento.

7 REFERÊNCIAS

ARCE, Alessandra. O jogo e o desenvolvimento infantil na teoria da atividade e no pensamento educacional de Friedrich Froebel. Cad. CEDES, Campinas, v. 24, n. 62, p. 9-25, abr. 2004. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/B6KxNMPyJTCD6kW7LYjN5zJ/?lang=pt#>. Acesso em: 15 dez. 2023

ARTUSSA, Lucimara. O processo de alfabetização e letramento na transição da educação infantil para o ensino fundamental no município de São Carlos/SP. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12648>. Acesso em: 15 dez. 2023

BARROS, Flavia Cristina Oliveira Murbach. Cadê o brincar?: da educação infantil para o ensino fundamental. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 215 p. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/bdcnk/pdf/barros-9788579830235.pdf> . Acesso em: 15 dez. 2023

BRASIL . Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular , 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 05 fev. 2024

BRASIL. Ementa Constitucional nº59, de 11 de novembro de 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm . Acesso em: 05 fev. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. **LEI 11.274/2006**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/131-perguntas-frequentes-911936531/legislacao-245814529/152-o-ensino-fundamental-hoje-e-de-oito-ou-nove-anos> . Acesso em: 05 fev. 2024

CAMPOS, Douglas; MELLO, Maria Aparecida. UNIDADE 1: Brincadeira, brinquedo e jogos – importância nas várias linguagens corporais das crianças. In: CAMPOS, Douglas; Mello, Maria Aparecida. **As linguagens corporais e suas implicações nas práticas**

pedagógicas: brinquedos, brincadeiras, jogos, tecnologias, consumo e modismos. São Carlos: EdUFSCar, 2010a.

CAMPOS, Douglas; MELLO, Maria Aparecida. UNIDADE 3: Pesquisa, materiais didáticos e sua relação com brinquedos, jogos, e brincadeiras. In: CAMPOS, Douglas; Mello, Maria Aparecida. **As linguagens corporais e suas implicações nas práticas pedagógicas:** brinquedos, brincadeiras, jogos, tecnologias, consumo e modismos. São Carlos: EdUFSCar, 2010b.

CARVALHO, Joseleine. **O papel docente na alfabetização e leitura com crianças no início da escolarização:** a perspectiva de artigos científicos publicados entre 2016 e 2020. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/15516>. Acesso em: 15 dez. 2023

CARVALHO, Marlene, 1936- **Guia prático do alfabetizador/** Marlene Carvalho.-5. ed.- São Paulo: Ática, 2007.

CONTI, Lilian Maria Carminato. **Leitura compartilhada e letramento emergente na educação infantil.** 2018. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11929>. Acesso em: 15 dez. 2023

COSTA, Dânia Monteiro Vieira., & Gontijo, Cláudia Maria Mendes. (2011). A linguagem oral como elemento integrante da brincadeira. Cadernos De Pesquisa, v.41 n 142, 268–289. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000100014>. Acesso em: 10 jan. 2024

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas. In.: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (orgs.). **Temas de pedagogia:** diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012.

GASPAR, Regiane de Oliveira. **O jogo pedagógico enquanto atividade orientadora de ensino na iniciação algébrica de estudantes de 6ª série.** 2013. 96 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Exatas e da Terra) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/4445>. Acesso em: 15 dez. 2023

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko M.

Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2008.

KRAMER, Sonia., NUNES, Maria. Fernanda. R. CORSINO, Patrícia. (2011). Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. *Educação E Pesquisa*, 37(1), 69–85. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000100005>. Acesso em: 15 dez. 2023

LANDIN, Rita de Cassia de Souza. Softwares educativos no contexto da alfabetização e do letramento nos anos iniciais do ensino fundamental. 2015. 169 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2766>. Acesso em: 10 jan. 2024

MARCOLINO, Suzana.; MELLO, Suely. Amaral. Temas das Brincadeiras de Papéis na Educação Infantil. **Psicologia: Ciência E Profissão**, v. 35, n. 2, p. 457–472, abri./ jun 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-370302432013>. Acesso em: 15 dez. 2023

MARQUES, Leonardo Brandão. **Estudo de inserção de jogos computadorizados como recurso complementar ao ensino de leitura.** 2014. 231 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/5997>. Acesso em: 15 dez. 2023

MONTEIRO, Maria Iolanda. **Alfabetização e letramento na fase inicial da escolarização.** São Carlos: EdUFSCar, 2010, p.31-53.

NICOLIELO, Maria Elisa. **“Empresta, por favor”?: processos de ensinar e de aprender em brincadeiras de crianças na educação infantil.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7100>. Acesso em: 15 dez. 2023

PACHECO, Paula Ferraz. Letramentos nos anos iniciais : entre o texto verbal e o não verbal. 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8570>. Acesso em: 10 jan. 2024

PENA, Nathália Nepomuceno. **Práticas de consciência fonológica:** brincar alfabetizando no último ano da educação infantil e alfabetizar letrando no primeiro ano do ensino fundamental. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de

São Carlos, Sorocaba, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13380>. Acesso em: 15 dez. 2023

QUEIROZ, Norma. Lucia. Neris de, MACIEL, Diva. Albuquerque, & BRANCO, Angela. Uchôa.. (2006). Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. **Paidéia, Ribeirão Preto**, v. 16, n. 34, p. 169-179, abr. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2006000200005>. Acesso em: 15 dez. 2023

ROSTIROLA, Sandra Cristina Martini, Siple, Ivanete Zuchi, & Henning, Elisa. (2022). Aspectos Lúdicos na Alfabetização Estatística: uma revisão sistemática de literatura. *Bolema: Boletim De Educação Matemática*, v 36 n 72, 92–115. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-4415v36n72a05>. Acesso em: 10 jan. 2024

SACRAMENTO, Beatriz Coletti do. **Identificação de brincadeiras e jogos como consequências de comportamentos de escolha para crianças**. 2015. 55 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3181>. Acesso em: 15 dez. 2023

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

SOUSA, Raquel Juliana Prado Leite de. **Análise bibliométrica de teses sobre letramento disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (1997-2016)**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11286>. Acesso em: 15 dez. 2023

TANCREDI, Regina Puccinelli. **Aprendizagem da docência e profissionalização: elementos de uma reflexão**. São Carlos: EdUFSCar, 2009. pp. 11-31

TARDIF, Maurice.; LESSARD, Claude. A escola como organização do trabalho docente. In.: TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Tradução de João Batista Kreuch. 9 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.