

**INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO  
CAMPUS MORRINHOS**

**KITIANARAMARTINS MAGALHÃES**

**A RELEVÂNCIA DO LÚDICO NO PROCESSO DE  
ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO NA PRÉ-ESCOLA**

**MORRINHOS**

**2019**

**KITIANARA MARTINS MAGALHÃES**

**A RELEVÂNCIA DO LÚDICO NO PROCESSO DE  
ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO NA PRÉ-ESCOLA**

Trabalho de Conclusão apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos.

Orientadora: Profa. Dr<sup>a</sup>. Sangelita M. Franco Mariano.

**MORRINHOS**

**2019**

**KITIANARA MARTINS MAGALHÃES**

**A RELEVÂNCIA DO LÚDICO NO PROCESSO DE  
ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO NA PRÉ-ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado  
para obtenção de grau de licenciado em  
Pedagogia, no Instituto Federal Goiano –  
Campus Morrinhos pela banca examinadora  
formada por:

Morrinhos, 12 de dezembro de 2019.

Banca Examinadora:

---

Profa. Dr<sup>a</sup>. Sangelita M. Franco Mariano  
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos

---

Prof<sup>o</sup>. Esp. Renato Silva Vasconcelos  
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos

---

Prof<sup>a</sup>. Esp. Layla Aparecida Rodrigues Felisbeto  
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente á Deus, por ter me guiando e me abençoado ao longo deste curso, e por todas as bênçãos recebidas ao longo da minha vida.

Agradeço a toda a minha família, em especial aos meus pais Daniel e Sirlene, a minha irmã Tainara e ao meu namorado Hernane, por toda a dedicação, incentivo e apoio ao decorrer desse percurso.

Aos professores do curso de Licenciatura em Pedagogia, por ter contribuído e transmitido seus conhecimentos e ensinamentos, em particular a minha orientadora, Dr<sup>a</sup>. Sangelita M. Franco Mariano, por sua dedicação e por sempre se por à disposição em me auxiliar no desenvolvimento dessa monografia.

As minhas amigas que o curso de pedagogia me presenteou, Renata, Suélen e Valesca, pelo companheirismo e por me proporcionar bons momentos que passamos juntas.

Enfim agradeço a todos que fizeram parte e contribuíram para minha formação acadêmica.

Muito obrigada a todos!

## RESUMO

Este estudo trata da objetivação do lúdico no processo de alfabetização e letramento na educação infantil. O objetivo deste consistiu em analisar e compreender a importância da atividade lúdica como meio facilitador da alfabetização e do letramento. A problemática que norteou sua efetivação buscou responder qual o papel e a potencialidade das atividades lúdicas no processo de alfabetização e letramento de crianças em idade pré-escolar e, ainda, se existe uma metodologia que auxiliará na construção desse processo. A metodologia proposta para sua realização consistiu no uso da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo em escolas da rede municipal da cidade de Buriti Alegre-GO para se perceber a visão de professoras que atuam na educação infantil acerca do lúdico como estratégia de ação no processo de alfabetização das crianças. A pesquisa bibliográfica esclareceu que alfabetização e o letramento correspondem a conceitos e práticas que se distinguem entre si, mas que são interrelacionados. Pode-se afirmar que existe uma confusão entre esses dois temas e que a alfabetização é quase que banida das discussões mais recentes porque recaiu sobre ela uma carga negativa em função de se associar alfabetização, equivocadamente, com as formas “tradicionais” de se educar. Os métodos de alfabetização sequer representam uma questão fundamental nas abordagens pedagógicas mais recentes, cabendo a professoras e professores conhecer as especificidades de cada um deles e usar aquele que melhor se adequa às necessidades das crianças que estão sob seus cuidados. Por fim, explicitou que a ludicidade é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem da escrita e da leitura porque faz com que as crianças participem das rotinas das atividades em sala de aula livres de sentimentos negativos que já carregam e externam, sem ao menos terem consciência disso. Em relação à pesquisa de campo que contou com a participação de cinco professoras que trabalham alfabetização e letramento na educação infantil da rede municipal de Buriti Alegre-GO, observou-se que trazem consigo muitas limitações quanto aos temas abordados nesse estudo, o que pode ser creditado à formação inicial que receberam e, ainda, continuam a receber na formação continuada por meio de cursos de pós-graduação *lato-sensu* e de extensão.

**Palavras-chaves:** Alfabetização. Educação infantil. Letramento. Ludicidade.

## ABSTRACT

This study deals with the objectification of the playful in the process of literacy and literacy in early childhood education. The aim of this was to analyze and understand the importance of playful activity as a facilitator of literacy and literacy. The problem that guided its implementation sought to answer what is the role and potentiality of playful activities in the process of literacy and literacy of preschool children and also if there is a methodology that will help in the construction of this process. The proposed methodology consisted of the use of bibliographic research and field research in schools of the municipal network of the city of Buriti Alegre-GO to understand the view of teachers who work in early childhood education about the playful as a strategy for action in the process. children's literacy The bibliographic research clarified that literacy and literacy correspond to concepts and practices that are distinguished from each other, but are interrelated. It can be said that there is a confusion between these two themes and that literacy is almost banned from the most recent discussions because it has been negatively charged because of mistakenly associating literacy with the "traditional" ways of educating. Literacy methods are not even a fundamental issue in the latest pedagogical approaches, and it is up to female teachers to know the specifics of each and use the one that best fits the needs of the children under their care. Finally, she explained that playfulness is fundamental to the teaching-learning process of writing and reading because it makes children participate in the routines of classroom activities free of negative feelings that they already carry and without even having aware of it. Regarding the field research that had the participation of five teachers who work literacy and literacy in the kindergarten of the municipal school of Buriti Alegre-GO, it was observed that they bring with them many limitations regarding the themes addressed in this study, which can be credited to the initial training they have received and continue to receive in continuing education through postgraduate and lato sensu postgraduate courses.

**Keywords:** Literacy. Child education. Literacy Playfulness.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	6
1.1 Apontamentos iniciais sobre o tema .....	6
1.2 Percorso metodológico .....	8
1.3 Organização do trabalho .....	8
2 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E O LÚDICO NO CONTEXTO DA PRÉ-ESCOLA .....	10
2.1 Alfabetização em perspectiva .....	10
2.1.1 Métodos de alfabetização .....	12
2.1.2 O debate entre alfabetização e letramento .....	15
2.2 Conceitos e contextualizações do lúdico na educação infantil .....	20
2.2.1 O lúdico na educação .....	20
2.2.2 O lúdico no processo educativo .....	21
3 METODOLOGIA .....	27
3.1 Abordagem da pesquisa .....	27
3.2 Técnica de construção dos dados .....	29
4 A RELAÇÃO LÚDICO E ALFABETIZAÇÃO: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS ....	32
4.1 Concepções de criança, educação infantil e infância .....	33
4.2 Concepções de alfabetização e letramento .....	36
4.3 Concepções sobre métodos de alfabetização .....	39
4.4 Concepções de lúdico .....	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	45
6 REFERÊNCIAS .....	47
APÊNDICES .....	52

## 1 INTRODUÇÃO

Essa seção tratará da breve apresentação das temáticas alfabetização, letramento, ludicidade e lúdico, bem como da questão norteadora, objetivos, justificativa e a organização das seções, tópicos e subtópicos dessa monografia.

### 1.1 Apontamentos iniciais sobre o tema

A expressão ou termo alfabetização em sua significação etimológica remete a ensinar o alfabeto e, conseqüentemente, ensinar a ler e a escrever. Soares (2000) explica que, dessa maneira, a especificidade da palavra alfabetização tem a ver com a obtenção do código alfabético e ortográfico por meio do desenvolvimento das competências em escrita e leitura. A autora argumenta também que alfabetização começa bem antes do ingresso na escola e, ao mesmo tempo, é um processo que não tem fim, posto que no decorrer da vida ela continua.

A maioria das sociedades contemporâneas, é letrada isto é, são perpassadas por diversos conteúdos escritos e, ainda, por saberes socialmente instituídos que são repassados cotidianamente. Mas essa dinâmica em que há acesso e domínio da cultura da escrita e da leitura comporta também a realização de um processo que se inicia com o que se convencionou chamar de alfabetização. Nas últimas décadas ganhou força também um outro processo chamado de letramento, em meados da década de 1980, ganhando importância maior no meio educacional brasileiro na década de 1990.

O que se pode afirmar desde já é que alfabetização e letramento são práticas e temáticas complementares e interrelacionadas, sendo que quanto mais se compreende a função social da linguagem no emprego da leitura e da escrita melhor será o nível desenvolvido do letramento. Em outros termos, pode-se afirmar que:

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas inseparáveis do contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse ao mesmo tempo alfabetizado e letrado (MORAIS;ALBUQUERQUE, 2007, p. 2).

O letramento nada mais é do que o esforço de “[...] compreender a leitura e a escrita como práticas sociais complexas, desvendando sua diversidade, suas dimensões políticas e implicações ideológicas” (RIBEIRO, 2003, p. 12), é alfabetizar letrando, ou seja, é desenvolver métodos relevantes na aprendizagem relacionados à língua que promovam, em



última instância, condições do alfabetizado(a) se associar com a escrita a partir da aplicação do real. Esse real se expressa nas diversas situações comunicativas, e isso desde a educação infantil.

Os temas da alfabetização e do letramento sempre marcaram presença no decorrer da caminhada da autora deste trabalho. Um dos pontos em destaque era o fato de lecionar ainda na juventude para as crianças ciganas que moravam perto de casa. Por seu progenitor integrar a comunidade cigana, pôde então conviver diariamente com essas crianças. Dessa forma, tudo que era mencionado e aprendido na escola, ela aplicava da mesma maneira para as crianças. Assim, a paixão pela atividade de ensinar foi se desenvolvendo desde cedo e, com o avanço de sua formação escolar, tornava-se mais pronunciada.

As características em termos de metodologias e seguimentos eram os assuntos que mais a atraíam. Seguindo então essas circunstâncias, a autora priorizou a formação acadêmica no curso de Licenciatura em Pedagogia, uma forma assertiva de concretizar a escolha de sua carreira profissional. A faculdade trouxe momentos de grande esclarecimento sobre o tema e elucidou diversos meios para chegar aos objetivos que havia imposto a si mesma. Com isso a partir desse meio teve então como observar novas possibilidades de ensino, com destaque para o uso do lúdico.

Durante sua formação e pelas experiências concretas em sala de aula, a autora foi percebendo que a incorporação do lúdico à prática de ensino na pré-escola é fundamental, pois associa métodos e ferramentas que beneficiam tanto o docente quanto o discente, facilitando o processo ensino-aprendizagem. O uso do lúdico é extremamente vantajoso, já que envolve o emprego de jogos e brincadeiras, possibilitando então o uso do ato de brincar para ensinar.

A problemática geral que norteia a realização desse estudo assenta-se no seguinte questionamento: qual o papel e a potencialidade das atividades lúdicas no processo de alfabetização e letramento das crianças em idade pré-escolar?

É a partir desse questionamento que se elabora então esse trabalho, o qual tem como objetivo geral analisar, compreender e discorrer sobre a importância das brincadeiras na educação infantil com vistas à alfabetização sob o viés do letramento de crianças na pré-escola. Tal objetivo se desdobra nos objetivos específicos a seguir:

- ✓ Identificar a concepção do lúdico na educação infantil;
- ✓ Analisar em que medida as ações lúdicas são motivadoras da aprendizagem das crianças no que diz respeito à aquisição da leitura e da escrita na educação infantil;

- ✓ Identificar as concepções de professoras acerca da relação entre o lúdico e a alfabetização, compreendendo as implicações em suas práticas pedagógicas.

A relevância do estudo se baseia na percepção de que a criança se expressa por intermédio de suas brincadeiras e, nelas, elabora suas alegrias, suas angústias, suas fantasias, seus medos e o seu mundo interior. A partir da possibilidade de desenvolvimento das brincadeiras e jogos no contexto escolar, a criança pode elaborar e enfrentar as situações difíceis que vivenciará, inclusive durante o processo de alfabetização e letramento.

O brincar é um tema complexo além de atividade que interessa a vários segmentos teóricos com suas particularidades dentro de cada cultura. Observa-se o quanto o brincar vem sofrendo mudanças ao longo do tempo. O próprio ritmo de vida moderna tem alterado as manifestações lúdicas. Essas transformações ocorreram tanto na redução do espaço físico, quanto na redução do espaço temporal. A justificativa da realização desse trabalho se dá, desse modo, pela constatação de que o lúdico tem como fundamento não apenas o brincar, mas o aprender. É nas atividades lúdicas que a criança adquire suas capacidades básicas para desenvolver-se espontaneamente, podendo então ser reforçada através da ajuda de um mediador que, dentre outros pontos, pode intervir em situações necessárias auxiliando-a.

## **1.2 Percurso metodológico**

Para sua efetivação, a metodologia proposta para a realização deste estudo consistiu no uso da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo em escolas da rede municipal da cidade de Buriti Alegre-GO para se perceber a visão de professoras e professores que atuam na educação infantil acerca do lúdico como estratégia facilitadora no processo de alfabetização de crianças.

A pesquisa bibliográfica envolveu leituras de textos (artigos de periódicos, livros, trabalhos de conclusão de curso como monografias de graduação e especialização, dissertações de mestrado e teses de doutorado) disponibilizados em sua forma física ou *online*, ou seja, na internet, como elementos relevantes para o bom desenvolvimento do assunto.

## **1.3 Organização do trabalho**

Esse trabalho se apresenta estruturado, então, em sete seções. A primeira seção correspondente à essa parte introdutória em que se apresentam as temáticas abordadas, isto é,

alfabetização, letramento, ludicidade e lúdico, bem como a problemática, objetivos, justificativa, percursos metodológicos e a forma de apresentação desse estudo.

Na segunda seção tem-se o embasamento ou referencial teórico do estudo, oportunidade em que se discorre sobre as temáticas alfabetização e letramento, apontando suas assimetrias e simetrias, bem como os pontos em que são complementares e interrelacionadas no processo de aprendizagem da escrita e da leitura pela criança, tendo como fundamentação teórica os trabalhos de Magda Soares e outros pesquisadores da área.

Discute-se ainda nessa segunda seção sobre a ampliação da concepção do lúdico na educação infantil: ludicidade, atividade lúdica e vivência lúdica, apresentando as contribuições de diversos pesquisadores brasileiros e estrangeiros como Cipriano Luckesi, Tizuko Morchida Kishimoto (2002; 2003), Vera Lúcia da Encarnação Bacelar (2009), Magda Becker Soares (1995; 1999; 2000; 2004; 2018; 2018; 2019), Lev Semyonovich Vygotsky (1991; 2005; 2008), dentre outros. Busca-se ainda analisar também em que medida as ações lúdicas poderão motivar a aprendizagem das crianças no que diz respeito à aquisição da escrita e da leitura.

Na terceira seção detalham-se os procedimentos metodológicos da pesquisa de campo que teve como escopo identificar as concepções das professoras de escolas municipais da cidade de Buriti Alegre-GO acerca da relação entre o lúdico e a alfabetização, esforçando-se para se compreender suas implicações em suas práticas pedagógicas.

Após esse detalhamento do percurso metodológico, tem-se então a parte destinada à apresentação e discussão dos resultados, a quarta seção. Em seguida, vem a quinta seção, destinada às considerações finais do estudo. A sexta seção é a das referências bibliográficas com a indicação de autores e trabalhos que embasaram a realização desse estudo. Por fim, na sétima seção, estão os apêndices com os questionários elaborados e aplicados nas entrevistas com as professoras que participaram da pesquisa.

## **2 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E O LÚDICO NO CONTEXTO DA PRÉ-ESCOLA**

O escopo dessa seção consiste em discorrer acerca da alfabetização e do letramento, discussão que ocorre há décadas no contexto educacional brasileiro. Busca-se discutir à luz da literatura especializada a confusão que existe entre esses conceitos que acaba por ofuscar a relação existente entre eles, o que gera concepções e práticas equivocadas por parte das e dos profissionais que se incumbem do difícil trabalho de formação das crianças já nos anos iniciais, para a leitura e para a escrita.

### **2.1 Alfabetização em perspectiva**

A alfabetização tem a ver com um momento que não acontece ou se inicia de forma abrupta, repentina. É um processo que sempre está acontecendo, se realizando que, ao contrário de algumas concepções que ainda têm força, notadamente de senso comum, não começa e é realizado apenas no âmbito escolar, ou seja:

A alfabetização é um processo que, ainda que se inicie formalmente na escola, começa, de fato, antes de a criança chegar à escola, através das diversas leituras que vai fazendo do mundo que a cerca, desde o momento em que nasce e, apesar de se consolidar nas quatro primeiras séries, continua pela vida a fora. Este processo continua apesar da escola, fora da escola, paralelamente à escola. A criança vai construindo conhecimentos sobre o mundo em que vive. Nesse processo de construção está inserida a escrita, como um objeto cultural socialmente construído (PEREZ, 1992, p. 66).

A interação entre crianças e adultos alfabetizados é constante em diversos contextos e momentos da vida cotidiana que envolvem situações de escrita e leitura, o que acontece muito antes de se iniciar a alfabetização por meios formais, isto é, em instituições de ensino privadas ou públicas de ensino. Pais e mães que têm hábitos de leitura regular e, assim, exploram textos narrativos com suas filhas e seus filhos, facilitam o desenvolvimento da capacidade de aprender a ler, bem como favorece as habilidades de escrita durante a trajetória escolar de suas crianças. Assim, professoras e professores terão condições mais propícias em um ambiente escolar mais letrado em que o conhecimento prévio, mesmo em crianças em idade pré-escolar tenham-no em graus menores. Em outros termos, tem-se claro então que:

[...] essa introdução ao mundo da escrita, na escola, não se caracteriza como um momento inaugural de entrada em um mundo desconhecido: embora ainda “analfabeta”, a criança já tem representações sobre o que é ler e escrever, já interage com textos escritos de diferentes gêneros e em diferentes portadores, convive com pessoas que lêem e escrevem, participa de situações sociais de leitura e de escrita [...] (SOARES, 1999, p. 69).

Sob essa vertente a alfabetização principia muito antes do acesso das crianças à escola formal que, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1999), percorre ou transcorre por caminhos “insuspeitados”, torna-se fundamental esclarecer que durante muito tempo, por muitos séculos na história da humanidade, não se percebia ou se “suspeitava” dos caminhos que são tematizados e valorizados atualmente. Assim, na Antiguidade as maneiras ou os métodos para alfabetizar não eram tão diversificados. O que se tinha, para a maioria dos casos, era apenas um modelo, ao mesmo tempo mecânico e padronizado, focado tão somente na cópia e leitura repetitiva.

Nesse período do qual se tem diversas pistas, o educando alfabetizava-se por meio da aprendizagem da leitura de textos fartamente conhecidos e modelares copiando-os para, assim, aprender pelo recurso da imitação, seus estilos e suas formas. Cagliari (1998) explica que a dinâmica desse aprendizado da escrita e da leitura na Antiguidade acontecia pelo contato com textos conhecidos que eram estudados incansavelmente. Por fim, após aprender as regras da construção desses textos, esses estudantes passavam a escrever seus próprios textos. O mote desse método de alfabetizar estava fundamentado então no trabalho exaustivo da leitura e da cópia.

A definição de alfabetização como um processo com especificidades próprias é vital para, de acordo com Val (2006), se dê a apropriação do sistema de escrita vigente em uma dada sociedade, obtendo-se assim os princípios tanto alfabéticos quanto ortográficos que proporcionam as condições indispensáveis para que o aluno alcance autonomia em escrever e ler. Isso é o mesmo que dizer que a alfabetização busca a compreensão e o domínio do que se convencionou chamar de “código” escrito que, dentre outros pontos, envolve as relações entre a pauta sonora da fala e as letras que são utilizadas na representação dessa pauta, ou seja, a escrita. Soares (1995) entende alfabetização como a forma da apreensão e da compreensão dos significados de textos identificáveis na língua escrita e leitura, o que constitui, desse modo, o ato do pensamento.

### 2.1.1 Métodos de alfabetização

As crianças estão imersas, desde a mais tenra idade, no mundo da cultura escrita e tentam compreender essa linguagem e usá-la como forma de comunicação. A busca por essa compreensão se dá, não raras vezes, antes mesmo de começarem a frequentar a escola formal. Assim, o aprendizado da escrita e da leitura desde a educação infantil requer de professoras e professores o entendimento de que seus papéis consistem em proporcionar as situações que ajudem ou facilitem essa disposição para a aprendizagem despertada nas crianças, ou seja:

As situações de aprendizagem da leitura e escrita na educação infantil são as mais diversas possíveis. Nelas as crianças imitam a escrita dos adultos, pensam, criam, brincam com as hipóteses que constroem “inventando” formas distintas de apropriação desse conhecimento (STEMMER, 2007, p. 137).

Ao se chegar nesse ponto em que se toca nos papéis de professoras e professores no processo de alfabetização que deve considerar a disposição para a aprendizagem das crianças na educação infantil, deve-se ter claro que as metodologias usadas para alfabetização devem ser também uma preocupação a ser tanto analisada como valorizada, não obstante a ressalva de que:

Para a professora, independentemente do método escolhido, o conhecimento das suas bases teóricas é condição essencial, importantíssima, entretanto não suficiente. A melhor aplicação técnica de um método necessita de prática, tempo e atenção para observar as reações das crianças, registrarem os resultados, ver o que acontece no cotidiano e encontrar soluções para os problemas dos alunos que não acompanham (CARVALHO, 2008, p. 23).

Do ponto de vista que considera alfabetização e letramento, é indispensável que professoras e professores considerem que o aluno deve ter as condições necessárias para apropriar-se da escrita em seu texto em diferentes contextos, o que leva ao entendimento do que ele lê e, por isso, forma novos modelos e novas narrativas, o que é fruto da articulação da percepção do que leu a partir da realidade em que está inserido. É essa a perspectiva de Freire (1982) ao ensinar que escrever e ler nada mais é que expressar conceitos, sentidos e visões de mundo e, ainda, mediar significados. Para o autor, “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1982, p. 17).

A educação brasileira esteve centrada em dois grupos de métodos diferentes de alfabetização até os anos 1980, a saber: os sintéticos e os analíticos. O grupo dos métodos sintéticos, tido como o mais antigo, prioriza as subunidades da língua no ponto inicial, isto é, segue “[...] a marcha que vai das partes para o todo, ou seja, primeiro a criança internaliza as

unidades menores (fonemas), para depois gradativamente chegar às unidades maiores” (ALMEIDA, 2008, p. 4234). Em outros termos, o que se faz primeiro nesse método é ensinar o processo de codificação e decodificação para, em um estágio posterior, se chegar à compreensão da leitura e da escrita. Esse grupo compreende os métodos alfabético, fônico e silábico.

No método alfabético ou de soletração, ensina-se a criança o nome das letras em suas formas maiúsculas e minúsculas, bem como a seqüência do alfabeto e como as letras se encaixam entre si para formar palavras ou sílabas. É conhecido também como método de soletração e tem como uma de suas principais características os estímulos auditivos e visuais, tendo a memorização como o recurso didático utilizado. Assim, “[...] o nome das letras é associado à forma visual, as sílabas são aprendidas de cor e com elas se formam palavras isoladas” (CARVALHO, 2010, p. 22), combinando-se então leras e sons.

Com o método fônico, direciona-se a atenção para a dimensão sonora da língua. Morais, Albuquerque e Leal (2005) explicam que o processo se inicia ensinando a forma e o som das vogais e, logo depois, das consoantes. Cada letra é aprendida, em seguida, como um fonema que, a partir da união com outra, forma sílabas e, seqüencialmente, palavras. Para que isso seja possível, é indispensável que se siga uma seqüência gradativa que começa dos sons mais fáceis indo para os mais complexos, pois o objetivo é enfatizar a relação que há entre letra e som, ou seja, na leitura se ensina a decodificar os sons da língua e, na escrita, o se ensina como codificá-los.

Já o método silábico ou de silabação é caracterizado também por sua ênfase nos mecanismos de codificação e decodificação, o que exige a memorização como recurso didático. Esse recurso à memorização não valoriza a capacidade de compreensão da criança. Para Frade (2007), comenta que o desenvolvimento desse método persegue uma seqüência baseada em uma ordem em que as sílabas mais fáceis são apresentadas primeiro para, em seguida, chegar às mais difíceis, que são selecionadas de palavras-chave e estudadas de forma sistemática em famílias silábicas que, ao reuni-las, formam novas palavras.

O ponto de partida do grupo dos métodos analíticos tem como ponto inicial as unidades lingüísticas maiores como frases, palavras ou textos pequenos para, logo depois, chegar à análise das partes menores que as integram como letras e sílabas. Uma das hipóteses que anima essa dinâmica é a de que, pelo reconhecimento global como estratégia inicial, as crianças “[...] podem realizar posteriormente um processo de análise de unidades que dependendo do método (global de contos, sentencição ou palavração) vão do texto à frase, da frase à palavra, da palavra à sílaba” (FRADE, 2007, p. 26).

Integram o grupo dos analíticos os métodos global de palavração, de sentencição e contos. No global de palavração, a criança ao partir da palavra é colocada de frente de uma lista de palavras ditas e compreendidas, ou seja, num processo oral que usa a técnica da memorização para chegar ao reconhecimento global de uma dada quantidade de palavras da lista dispostas em combinações diferentes e, desse modo, construírem sentenças com algum significado. Moraes, Albuquerque e Leal (2005) explicam ainda que, sequencialmente, trabalha-se então as letras e as sílabas até o ponto em que a criança se torna capaz de fazer, automaticamente, as conversões entre letras e sons.

Com o método de sentencição, a unidade de análise passa é a sentença que, depois que se dá a memorização e chegar no reconhecimento global, passa-se à decomposição em palavras e, em seguida, em sílabas. Todo esse processo busca levar a criança a ter a capacidade de reconhecimento dessas partes em outras sentenças. Carvalho (2010) explica também que no método global de contos, o processo que é aplicado consiste na análise das partes maiores, podendo ser frases ou textos, para se chegar então nas partes menores, palavras e sílabas, sequencialmente.

Frade (2007) enfatiza também que no método global de contos uma história é contada várias vezes para que a criança possa realizar o reconhecimento global e, em seguida, desmembrar o texto em frases e, desse modo, aprenda a reconhecer globalmente e repita esse processo como em uma espécie de pré-leitura. O que vem a seguir é o reconhecimento de sentenças que, dispostas de formas repetidas, facilitam a memorização. É só a partir desse ponto que, acredita-se, é possível o o reconhecimento das palavras em suas divisões silábicas. Depois disso, a criança estará capacitada, finalmente, para formas novas palavras a partir das sílabas que estudou.

As críticas aos métodos tradicionais dos métodos de alfabetização presentes em Freire (1997) apontam para a realização de algo distante do que se entende como letramento, isto é, uma prática sociocultural que usa a língua escrita que se transforma com a passagem do tempo e, desse modo, acompanha as mudanças de homens e mulheres inseridos em suas comunidades, podendo ser então tanto libertadora como opressora.

Feire (1996) não fica apenas na crítica do que se tem em termos de métodos de alfabetização, mas propõe uma metodologia focada na questão da sensibilização, cujo objetivo é que aquele que aprende se torne consciente do seu ato de escrever e ler e, simultaneamente, mude ou transforme ininterruptamente as práticas relacionadas com a escrita e a leitura, posto que “[...] aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de tudo, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de



palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade” (FREIRE, 2005, p. 8).

Ser alfabetizado é, no entendimento de Soares (2000), uma condição que se correlaciona com a capacidade de escrever e ler. Para a autora, ser letrado remete, ao mesmo tempo, à capacidade de participar de acontecimentos que dizem respeito aos usos sociais da escrita e da leitura e, em contextos diversos, compreender e interagir socialmente, seja direta ou indiretamente. Nesse sentido, os níveis de letramento estão relacionados com os diferentes contextos em que escrita e leitura são utilizados pelos sujeitos. Assim, ela enfatiza que, contrariamente à alfabetização e sua determinação de apenas uma condição social – ser ou não alfabetizado – o letramento é mais amplo ou vasto, já que considera que o fato de uma pessoa ser analfabeta não significa necessariamente que ela é iletrada, não obstante esse condição de analfabetismo impossibilite algumas atividades em que escrita e leitura são requeridas.

Com relação a este fato, Soares (2000) afirma que esses níveis de letramento acarretam implicações culturais, sociais, econômicas, políticas entre outras, por estarem correlacionadas à marginalização social que impossibilitou o sujeito de ser alfabetizado. Porém, essa circunstância não o retira totalmente das práticas letradas, como o aspecto de se envolver pela leitura de um livro feita por outra pessoa, solicitar a leitura ou escrita de uma correspondência, pois, na cultura em que residimos, é praticamente inconcebível sobreviver sem envolver-se com determinadas situações. Assim, um adulto ou uma criança, mesmo não alfabetizado, passam a entender as funções e usos sociais da escrita em função de necessidades específicas de interação.

### 2.1.2 O debate entre alfabetização e letramento

O que se depreende até esse ponto da discussão que trata do conceito mais solidificado acerca do processo de alfabetização é que, de acordo com Donaldo (1990), ele é entendido como o ensino e a aprendizagem do sistema alfabético, isto é, a capacitação para a decodificação dos símbolos ou sinais gráficos transmutando-os em sons e à capacitação para a codificação dos sons da fala transformando-os, por sua vez, em símbolos ou sinais gráficos.

É difícil discordar inteiramente desse conceito, embora se verifique sua considerável ampliação nos últimos anos, pois se tem claro que alfabetização consiste sim em uma capacitação, normalmente nos anos iniciais da escola formal, à leitura e à escrita recorrendo-se à codificação e à decodificação de fonemas e grafemas. Para Castanheira, Green e Dixon

(2007), esse momento é incontornável, já que nele se apresentam os sinais gráficos do sistema da escrita e da leitura, o que não prescinde da necessidade de reconhecimento de que se está aí o início de um processo que se conjugará ou se somará a outro, o do letramento.

São muitas as análises e discussões envolvendo o processo de alfabetização que levam a considerá-la como um conjunto de habilidades e conhecimentos que instrumentalizam o indivíduo a fim de que ele possa participar das atividades de escrita e leitura, que nada mais é do que uma concepção progressista-liberal, pois apesar de levar em conta a dimensão social do processo, deve-se ter em mente que:

[...] este é caracterizado em função das habilidades e dos conhecimentos considerados necessários para que o indivíduo ‘funcione’ adequadamente em um determinado contexto social [...] seu pressuposto é a crença de que o alfabetismo tem, necessariamente, conseqüências (sic) positivas, e apenas positivas (SOARES, 1995, p. 10-11).

O que se tem então, nesse contexto, é a construção de um alfabetismo funcional, como é conhecido, por não trabalhar as contradições, o questionamento dos valores, das tradições e dos padrões de poder existentes numa sociedade, funcionando apenas como um instrumento de adaptação do sujeito à sociedade.

Tal concepção, de acordo com Freire (1982), não visa à transformação das relações sociais, mas apenas ao aperfeiçoamento dos indivíduos para que possam corresponder às demandas socioeconômicas, principalmente do sistema de produção. O autor também chama as práticas pedagógicas, que têm o objetivo político de adequar o sujeito à sociedade, de domesticadoras, pois não desenvolvem a consciência crítica dos educandos, ou seja: apenas reforçam a *consciência falsa*, o que facilita a manipulação da classe dominante, levando ao delineamento de um novo conceito atrelado ao de alfabetização, pois conforme a mais recente constatação da atual realidade social de um bom número de indivíduos, tem-se claro que:

[...] já se requer não apenas que dominem a tecnologia do ler e do escrever, mas também que saibam fazer uso dela, incorporando-a a seu viver, transformando assim seu ‘estado’ ou ‘condição’, como conseqüência (sic) do domínio desta tecnologia (SOARES, 1995, p. 7).

É justamente nesse ponto que se pode enxergar algumas das confusões geradoras de intermináveis polêmicas envolvendo tanto a teoria quanto a prática em relação à alfabetização e ao letramento, pois se vê claramente que, nesse movimento de ampliação do conceito de alfabetização atrelando-o ao conceito de letramento, um de seus fundamentos está no raciocínio ou tese de que a escrita não se reduz apenas ao domínio e à correspondência entre fonemas (sons/codificação) e grafemas (letras/decodificação, mas detém um processo mais

complexo e ativo cuja característica principal centra-se na ideia de que a criança acabaria por construir e desconstruir suas hipóteses no tocante ao funcionamento da língua tal como um sistema de representação da fala, isto é:

No desenvolvimento da leitura e escrita, considerado como um processo cognitivo, há uma construção efetiva de princípios organizadores que, não apenas podem ser derivados somente da experiência externa, como também são contrários a ela; são contrários, inclusive, ao ensino escolar sistemático e às informações sistemáticas (FERREIRO, 2017, p. 30).

A assertiva presente na citação acima leva à percepção de que o letramento e não a alfabetização, enquanto prática e teoria, atinge paulatina ou progressivamente a condição de um domínio de conhecimento que possibilita a utilização de diversas habilidades que suplantam ou ultrapassam as barreiras e os métodos presentes na escola formal em que as crianças, enquanto sujeitos de aprendizagem, estão inseridas, evidenciando-se ainda a defesa da importância da compreensão do mecanismo de interação das crianças com a língua.

Tem-se claro então que, dessa forma, a aquisição desse domínio, de acordo com Ferreiro (2017), não se encontra vinculado a tão somente uma simples reprodução para o escrito daquilo que é falado, tornando-se necessário, por sua vez, um nível de significância para que as crianças consigam assimilar o aprendido.

O que se observa, nesse contexto, é a ocorrência de inúmeras mudanças no que diz respeito ao que é considerado como alfabetização. Mortatti (2000) lembra que até meados do século XX era suficiente para considerar-se alguém como alfabetizado o fato de se poder assinar o próprio nome. Entretanto, gradualmente essa adjetivação precisou de especificações mais amplas que também passaram a desconsiderar as habilidades de ler e escrever um bilhete como suficientes para qualificar os diferentes graus de apreensão da linguagem escrita.

O que se assiste então é insuficiência de conceitos e expressões que consigam retratar com alguma precisão a situação de inúmeras pessoas alfabetizadas e sua relação com a linguagem escrita, o que abarca também a imprecisão no sentido de designar os aspectos mais variados que englobam esse fenômeno, o que leva alguns estudiosos a optarem pela utilização do termo letramento, pois:

O termo letramento provém de *literacy*, uma palavra inglesa vinda etimologicamente do latim '*litera*' (letra), com o sufixo – cy, que denota “qualidade, estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever”. Ou seja: literacy é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas, quer para o grupo social em que se seja introduzido, quer para o indivíduo que aprende a usá-la (SOARES, 2000, p. 17).

Vê-se então a utilização do termo “letramento” para designar ou indicar uma prática social na qual as pessoas demonstram suas habilidades de compreensão mais amplas da leitura e da escrita e, de acordo com Donaldo (1990), utilizando-as inclusive na perspectiva de mudança de suas realidades a partir da inter-relação de suas habilidades com suas necessidades em termos de valores, progressos profissionais e exercício de suas cidadanias.

Constata-se então que os conceitos de alfabetização e letramento, nessa perspectiva, enfatizam duas dimensões em torno da aprendizagem da escrita. A primeira delas, de acordo com Zunino (2008), tem a ver com a capacidade de ler e escrever mais estrita, com o momento incontornável de apresentação dos códigos, regras e símbolos da língua indispensáveis para a atividade de leitura e escrita. Já a segunda refere-se à habilidade dos sujeitos, homens e mulheres em diversas faixas etárias e diferentes grupos sociais que leem e escrevem, de se apropriarem efetivamente da língua escrita no âmbito das mais diversas interações e relações sociais.

São muitos os indicativos ou sinais de como diferentes sujeitos se apropriam da escrita no contexto social que vivem e convivem, normalmente, na forma como se comportam frente às diversas situações em que a escrita torna-se um meio salutar para as interações sociais, o que demonstra claramente que a condição letrada, que ultrapassa a da alfabetizada, é o resultado de um conjunto de fatores articulados entre si, ou seja:

[...] o convívio com pessoas letradas, a participação efetiva em eventos de letramento, o desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita, o conhecimento de protocolos de uso da escrita. Esses são alguns dos elementos presentes na formação do perfil letrado dos diferentes grupos sociais e culturais que compõem uma sociedade (LIMA; DANTAS, 2013, p. 7).

Não há dúvidas de que, geralmente, a alfabetização ocorre na escola formal enquanto os sujeitos de aprendizagem ainda são crianças e, gradual ou paulatinamente, desenvolvem as capacidades requeridas para a leitura e produção de textos. É indiscutível também que, conforme Melo (2012) a escola é importante nesse momento principalmente para aquelas crianças mais desprovidas das possibilidades de acesso a jornais, livros e revistas, constituindo-se então no espaço privilegiado, para não dizer único e exclusivo, para que adquiram e usufruam do que se convencionou chamar de cultura letrada que, certamente, domina as relações sociais em seus mais diversos contextos.

Diante do exposto, evidencia-se então que a aprendizagem, na perspectiva do conceito do letramento, é fruto de um processo de reconstrução cognitiva que se dá a partir da

interação do sujeito com a escrita em termos de conhecimento que é culturalmente contextualizado, pois:

[...] a aprendizagem da leitura, entendida como questionamento a respeito da natureza, função e valor desse objeto cultural que é a escrita, inicia-se muito antes do que a escola imagina, transcorrendo por insuspeitos caminhos. Que, além dos métodos, dos manuais, dos recursos didáticos, existe um sujeito que busca a aquisição de conhecimento que se propõem problemas e trata de solucioná-los, seguindo sua própria metodologia [...] insistiremos sobre o que se segue: trata-se de um sujeito que procura adquirir conhecimento, e não simplesmente de um sujeito disposto a adquirir uma técnica particular. Um sujeito que a psicologia da lecto-escrita esqueceu (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986, p. 19).

Faz-se necessário reforçar, então, a distinção entre os conceitos de alfabetização e letramento, pois “[...]alfabetizar seria ensinar a pessoa a ler e escrever; letrar seria levar essa pessoa não só a saber ler e escrever, mas a praticar isso”(SOARES, 2000, p. 32) em contextos específicos. Nesse sentido, o sujeito alfabetizado seria aquele que se apropriou do sistema ortográfico da língua e, por outro lado, o sujeito letrado é aquele que faz uso das práticas sociais de leitura e escrita.

Essa questão se torna mais complexa, segundo Ribeiro (1999), quando se leva em consideração a qualidade e a intensidade dos usos efetivos que cada sujeito faz destas práticas, pois se leva em conta a existência de diferentes níveis de letramento dependendo do grau (intensidade e qualidade) de inserção na cultura escrita, que tanto acontece na escola como fora dela.

A partir do exposto evidencia-se que, por sua vez, a escola exerce um papel significativo na constituição do nível de letramento de seus alunos, isso dependendo do tipo de atividade de leitura e escrita que promove, devendo-se enfatizar ainda que, nesse contexto, certas práticas escolares reduzem e limitam o conceito de letramento, ao selecionar apenas algumas habilidades e práticas de leitura e escrita, o que leva à assertiva de que

[...] por meio da escolarização, as pessoas podem se tornar capazes de realizar tarefas escolares de letramento, mas podem permanecer incapazes de lidar com usos cotidianos de leitura e escrita em contextos não escolares - em casa, no trabalho e no seu contexto social (SOARES, 2000, p. 100).

Sendo assim, a partir de uma análise mais ampla do que se tem e se vive cotidianamente no âmbito da realidade escolar, principalmente nos anos iniciais, o ideal para a conjugação entre prática e teoria dos conceitos de alfabetização e letramento seria alfabetizar letrando com a finalidade precípua de se capacitar os diferentes sujeitos, homens e mulheres nas mais diferentes faixas etárias, para o uso social das práticas de escrita e leitura. No

contexto da educação infantil, deve-se considerar também, nessa perspectiva, a questão do lúdico, tema que será aprofundado no tópico abaixo.

## **2.2 Conceitos e contextualizações do lúdico na educação infantil**

O objetivo desse tópico consiste em discorrer acerca das definições atinentes aos termos lúdico e ludicidade, bem como sobre algumas das concepções mais relevantes tratando da aplicação das atividades lúdicas no universo educacional. Assim, se dá destaque para pontos relacionados com a historicidade do lúdico na história da humanidade e, ainda, à percepção de que, diante de contextos históricos e sociais distintos abarcando a criança e a escola, verificam-se alterações e mudanças em termos de abordagens e práticas do lúdico no ambiente escolar.

### **2.2.1 O lúdico na educação**

O termo lúdico tem origem no latim *ludus* e seu significado é brincar. Sua contextualização histórica na educação explicita que ele é abordado e utilizado desde a Grécia e a Roma antigas. Kishimoto (2003) comenta que nessas duas civilizações já acontecia o uso de atividades lúdicas como recurso na educação ou formação das crianças e dos jovens para que tivessem maior e melhor desempenho. A autora destaca também personalidades gregas da área da filosofia como Platão e Aristóteles bem como Quintiliano, em Roma, que defendiam essa prática de ensino em suas épocas.

Depois do período antigo, em que se destacaram as civilizações greco-romana, Kishimoto (2002) destaca personalidades da Idade Média como Santo Tomás de Aquino que, no século XIII chamava a atenção para a importância da ludicidade para o desenvolvimento humano, isso numa abordagem mais geral. Em seguida, enfatiza personalidades do período histórico conhecido como Modernidade, exemplificando com Louis de Montaigne e Jean-Jacques Rousseau.

Por fim, ao tratar de períodos mais recentes da história da humanidade, Kishimoto (2003) comenta que foi com o pedagogo alemão Friedrich Fröebel (1782-1852), um dos precursores da escola infantil, que o lúdico ganhou espaço no currículo e, a partir dos anos de 1950, começou-se então a surgir diversos estudos tratando do lúdico em suas expressões por

meio de brincadeiras e de jogos como ferramenta ou instrumento que auxilia na aprendizagem.

Ao refletir sobre o lúdico, Luckesi (2007) enfatiza-o como o estado interno do sujeito e, por sua vez, aponta a ludicidade como a denominação geral que abarca esse estado, ou seja, o estado de ludicidade, que nada mais é que a qualidade de quem se encontra ou está lúdico por dentro de si mesmo. Dessa forma, uma de suas características principais é a experiência em termos de plenitude que a ludicidade faculta a quem a vivência em seus atos. A compreensão do estado de ludicidade é mais fácil de ser compreendida quando, segundo o autor, acontece a entrega total a uma atividade que leva à abertura de cada um para a vida. Assim, a ludicidade ou o estado lúdico são consequências, isto é, decorrem das atividades lúdicas que possibilitam a geração do estado lúdico ou não, o que depende da forma ou maneira como ela é vivenciada.

A compreensão da ludicidade é também considerada por Bacelar (2009) que reconhece sua importância como possibilidade de uma vivência mais ampla ou plena que abarca os diversos âmbitos, esferas ou instâncias da vida humana como círculos de amizade, escola, família ou trabalho. A autora ressalta também que essa vivência lúdica consiste em uma experiência em plenitude que leva o indivíduo a alcançar um estado de consciência mais ampliado e, em consequência, favorece o contato com experiências passadas, colocando-as e contato com o seu presente e, ainda, anuncia ou prenuncia o futuro.

O lúdico, em sua dimensão etimológica enquanto termo que remete ao significado relacionado com diversão e jogo não abarca, entretanto, todos os seus sentidos atuais que o termo carrega. Oliveira e Silva (2007) explicam que, nesse sentido, a expressão não ficou estacionada em sua origem, tornando-se reconhecida como um traço essencial do comportamento humano. Deixou, desse modo, de ser simplesmente um sinônimo para jogos, tornando-se parte das atividades essenciais para que se dê o desenvolvimento humano desde a infância, integrando então o processo educativo, conforme se verá no tópico abaixo.

### 2.2.2 O lúdico no processo educativo

A presença da brincadeira e do jogo pode ser facilmente identificada no transcorrer da história, aparecendo como eixo central das relações interpessoais, ou seja, entre pessoas, independentemente se sob a forma de divertimentos, festividades ou trabalhos. Fortuna (2013) enfatiza que o foco na ludicidade no ambiente escolar deve buscar a abertura de um

caminho que possibilita não apenas o sucesso pedagógico, mas a formação de um cidadão consciente.

As brincadeiras, brinquedos, danças, músicas e jogos, de acordo com Fortuna (2011), têm a função de, no âmbito da educação infantil, criarem o sentimento da necessidade de partilha das crianças entre si. Torna-se importante, desse modo, que a brincadeira não se realize de qualquer forma, devendo ser então orientada, pois o que se deve valorizar ou levar em consideração na atividade lúdica é o momento que se está vivendo.

O que não se pode perder de vista é que o brincar tem a ver com uma necessidade que perpassa todo ser humano, não importando em que fase da vida ele esteja. Maluf (2003) esclarece que esse brincar deve ser percebido não somente como divertimento ou lazer, mas como um processo que facilita a aprendizagem e, também, contribui para o desenvolvimento cultural, construtor de conhecimentos, emocional e social.

A brincadeira é um fenômeno da cultura que, de acordo com Gomes (2013), é composto por um vasto conjunto que envolve prática, conhecimentos e artefatos construídos e acumulados pelos diversos sujeitos em seus respectivos contextos históricos e sociais em que estão inseridos. A autora enfatiza que, por um lado, ela representa um acervo comum que possibilita o desenvolvimento de atividades conjuntas. Por outro lado, esse brincar constitui-se em um dos pilares que constitui as culturas da infância, ou seja, tem a ver com as formas de ação social específicas e suas significações que, desse modo, estruturam as relações das crianças entre si, abarcando também os modos que são utilizados para a ação, a interpretação e a representação sobre o mundo.

As sociedades informativas e informatizadas em que vivem os seres humanos atualmente trazem à tona a necessidade de pessoas que tenham a capacidade de formarem opiniões próprias e, ao mesmo tempo, sejam ativas, críticas, dinâmicas e reflexivas e, desse modo, estejam aptas para se responsabilizarem pelos seus atos. O lúdico, nesse sentido, pode constituir-se em um aliado importante por possibilitar um bom desempenho em termos afetivos, cognitivos, físicos, sociais, dentre outros. É importante, por sua vez, “[...] para o crescimento das crianças, inclusive intelectualmente, pois as brincadeiras trazem consigo um brincar comprometido com a qualidade de vida da criança” (MEYER, 2008, p. 22).

A criança foi vista durante muito tempo como um adulto em miniatura, visão que tem sido combatida nas últimas décadas, pois ela é dotada de características próprias que, diferenciando-as dos adultos, devem ser respeitadas. Cabe às professoras e aos professores, desse modo, estarem atualizados para que consigam desenvolver, nesse sentido, um trabalho pedagógico que abarque as mais diversas necessidades das crianças. O que pode ser alcançado



na educação infantil com o recurso ao brincar que, de acordo com Meyer (2008), é uma linguagem e, também, a nossa própria forma de cultura.

A visão da criança como um adulto em miniatura vem desde a Antiguidade e, como já apontado, vem passando por mudanças ao longo do tempo, o que tem alterado conceitos e concepções em torno dela, pois passou-se a considerar a camada social em que o grupo a que pertence está inserido. Ariès (1981) ao estudar a temática da criança e da infância, explicita a evolução histórica desses conceitos, destacando no realismo da pintura a ausência do sentimento de infância e a exposição das crianças à vida social sem restrição alguma. O autor chama a atenção também para o fato de que, no mundo das fórmulas românicas e, até a passagem do século XVIII, não se percebia a existência de crianças caracterizadas por suas singularidades, mas sim homens e mulheres de tamanho reduzido, conforme pode ser visualizado na Figura 1.

**Figura 1:** Tela de Diogo Velásquez de 1653-1654 retratando a Infanta Margarida.



Fonte: Ariès (1981, p. 27).

Dentre as atualizações do conceito de criança, há o que afirma que ela, como qualquer ser humano, é um sujeito histórico e social que integra uma organização familiar

inserida em uma sociedade dotada de uma determinada cultura e em um determinado momento histórico. Esse conceito considera também que a infância tem a ver com uma fase em que o foco é a preparação da criança para o futuro e que, portanto, ela terá suas vivências com o meio que a circunda, tendo então condições para compreender o mundo em que está vivendo e, por meio das brincadeiras, poderá expressar suas leituras desse mundo. As crianças possuem, então, uma natureza singular que as caracteriza como seres humanos que pensam e sentem o mundo em que vivem de um jeito ou maneira que lhes é próprio (BRASIL, 1998).

A educação focada no lúdico, de acordo com Luckesi (2000), tem como fundamento a compreensão de que o ser humano nada mais é do que um ser em constante movimento de construção de si mesmo. O que se depreende dessa afirmação é que, ao se considerar o ser humano dessa maneira, ele é visto como um ser em transformação que é dotado do potencial de ser dono de si mesmo, visão que rompe com a ideia de que se trata de um ser impotente e que pode ser modelado pela escola, cujo papel é dizer-lhe o que deve ou não fazer. A atividade lúdica, nesse contexto, busca então envolver a criança em seus sentimentos que, certamente, direcionam suas decisões.

O envolvimento de qualquer pessoa com alguma atividade se dá, na maioria das vezes, quando ela se coloca por inteiro na atividade que está desempenhando. Pereira (2005) explica que, nesse sentido, a decisão por uma atividade e sua realização envolvem muito mais do que pensamentos ou força de vontade, pois as exigências maiores têm a ver com ação e sentimento. São essas possibilidades que, enfatiza a autora, o lúdico propicia, ou seja, as possibilidades de compartilhar, entregar, fertilizar e integrar a expressão de movimentos, pensamentos e sentimentos.

As atividades lúdicas na educação não devem ser utilizadas somente como um passatempo. Luckesi (2007) reforça que elas ultrapassam o que se pode chamar de simples fazer mecânico, o fazer por fazer, o autor segue afirmando que as ações lúdicas constitui-se - se em momentos singulares de compartilhamento, interação, integração de movimentos e sentimentos durante todo o tempo da prática pedagógica. Tais ações são desse modo, relevantes para a formação da criança, pois contribuem para que se dê o seu desenvolvimento afetivo, cognitivo e motor.

Além de possibilitar o desenvolvimento de processos psíquicos da criança, Rego (2002) explica que as atividades lúdicas são também um instrumento de conhecimento do mundo físico que envolve seus fenômenos e objetos e as formas como são utilizados. Elas possibilitam também o entendimento dos diferentes modos ou maneiras dos comportamentos, dos hábitos culturais, dos papéis desempenhados e como se relacionam.

O que se coloca a partir disso, de acordo com Rego (2002), tem a ver com a necessidade de refletir como elas são percebidas pelas professoras e professores e, nessa direção, como avaliam o reflexo do lúdico tanto na formação como na vida das crianças. Essa reflexão envolvendo o cuidado e a educação de crianças por parte das professoras e dos professores é fundamental por valorizar uma abordagem em uma fase da vida em que se está vivenciando as primeiras experiências escolares e, ainda, estão acontecendo as primeiras expressões afetivas, emocionais, extra familiares e relacionais.

Para Richter (2006), o que se está em pauta nesse momento é a exigência de uma prática pedagógica que considere a criança como um ser que se encontra integrado em um contexto cultural e socioeconômico que lhe confere uma história de vida em dimensões diferentes como a afetiva, a cognitiva, a psicomotora e a social que precisam ser desenvolvidas e, sobretudo, são crianças. A autora, ao considerar todos esses pontos, defende então que eles justificam, desse modo, o direito da criança de estar em um ambiente em que se ensina e se aprende que valoriza a brincadeira, a fantasia, o lúdico, o movimento.

O lugar privilegiado que deve ser ocupado pelo lúdico nas instituições educacionais só será conquistado quando a prática pedagógica estiver verdadeiramente focada na vivência lúdica, o que requer que professoras e professores, principalmente, atuem inteira ou plenamente com alegria e flexibilidade. Oliveira (1993) argumenta que, agindo desse modo, se estará abandonando o papel de agente exclusivo de quem forma e informa e passa, por sua vez, a desempenhar uma função ainda mais relevante, que é a de mediar e possibilitar as interações entre as crianças, bem como delas com os objetos de conhecimento.

Ao dar espaço para as atividades lúdicas, professoras<sup>1</sup> não estarão apenas mediando e possibilitando as interações entre as crianças, mas sim favorecendo tanto a construção como a ampliação do aprendizado e da criatividade. Vale lembrar que para Vygotsky (2005), o desenvolvimento acontece em dois níveis, isto é, o potencial e o real. O desenvolvimento potencial tem a ver com o que a criança ainda ignora ou não sabe, mas consegue realizar quando recebe a ajuda de um outro. A característica do desenvolvimento real relaciona-se com os conhecimentos já adquiridos. A distância entre esses dois níveis é, então, a ZPD, em que o aprendizado se organiza a partir do contato com os conhecimentos científicos e se estabelece nessa zona de desenvolvimento.

A prática pedagógica focada no lúdico, para Vygotsky (2005), é relevante porque relaciona-se diretamente com o desenvolvimento na medida em que cria a Zona de

---

<sup>1</sup> Nesse trabalho utiliza-se a expressão **professoras**, tendo em vista que na educação infantil a maioria dos profissionais que atuam são mulheres, inclusive aquelas que serão sujeitos dessa pesquisa.

Desenvolvimento Proximal (ZPD), situação em que a criança assume um comportamento que não é o costumeiro para sua idade, ou seja, a partir do sistema funcional que envolve a criança e um outro qualquer que apresenta um nível mais avançado, ela interage via raciocínio espontâneo e, por meio da representação de formas mais complexas no seu comportamento, desenvolve-se.

O lúdico a partir das brincadeiras e dos brinquedos possibilita, de acordo com Van Der Veer e Valsiner (1996), a criação da ZPD da criança. Para os autores, na brincadeira ela se comporta sempre como alguém que transcende seu comportamento cotidiano e sua idade, ou seja, está como que adiante de si mesma. O brinquedo detém, desse modo, uma forma concentrada das várias tendências do desenvolvimento, dando a impressão de que a criança está tentando pular acima de seu nível usual. A relação entre brinquedo e desenvolvimento, de acordo com os autores, compara-se então à relação entre desenvolvimento e instrução, o que torna o brinquedo uma fonte que, simultaneamente, cria e desenvolve a ZPD.

A criança aprende atuar em uma esfera cognitiva dependente de motivações por meio das atividades lúdicas que, de acordo com Vygotsky (1991), na fase pré-escolar passa por uma diferenciação envolvendo os campos de significado e de visão. O pensamento, até então determinado pelos objetos do exterior, passa a ser guiado pelas ideias. Assim, a criança terá condições de utilizar materiais que ajudarão na representação de uma realidade ausente. Como exemplo, ela pode valer-se de um pedaço de madeira no lugar de uma espada, um boneco como um filho no jogo de casinha, ou papéis cortados para representar dinheiro, etc. O que ela estará fazendo, nesses casos, utilizando sua imaginação para abstrair as características reais dos objetos e se deter tão somente no significado que é alcançado pela brincadeira.

As brincadeiras nas fases da infância têm como características, de acordo com Leontiev (2010), a dimensão imaginária cuja gênese está no que é conhecido, no observado e na realidade. Para o autor, quando as crianças brincam elas elaboram e reelaboram suas vivências do dia-a-dia em situações imaginadas ou virtualmente projetadas. Com o faz-de-conta a criança cria na sua imaginação, portanto, um mundo repleto de significados.

A relação pessoal ou particular que a criança opera entre o sentido e o significado do brinquedo, de acordo com Leontiev (2010), não se dá de forma antecipada nas condições do jogo, mas aparecem ou são elaboradas ao longo do jogo. Desse modo, a relação do sentido do brinquedo e sua relação com o significado real que envolve as condições objetivas do jogo não são imutáveis durante a brincadeira, sendo então dinâmica e móvel.

### 3 METODOLOGIA

O escopo dessa seção consiste em detalhar os procedimentos metodológicos e técnicos que nortearam a efetivação desse estudo a partir do esforço de se entender método e técnica como atividades interligadas e/ou interdependentes, pois se o método pode ser visto como o caminho da pesquisa, técnica corresponde então ao modo ou a maneira de se caminhar, isto é:

*Técnica* subentende o modo de proceder em seus menores detalhes, a operacionalização do *método* segundo normas padronizadas. É resultado da experiência e exige habilidade em sua execução. Um mesmo *método* pode comportar mais de uma *técnica*. A diferença semântica entre *método* e *técnica* pode ser comparada à existente entre gênero e espécie (OLIVEIRA, 2011, p. 19. grifos no original).

Fazendo coro a um bom número de outros trabalhos que tratam especificamente da temática da metodologia científica, principalmente em áreas do saber apontadas como ciências sociais, Marconi e Lakatos (2011) comentam que são muitas as possibilidades de escolhas das categorias metodológicas na realização de uma pesquisa cuja classificação leva em conta alguns aspectos chaves como o objetivo, a natureza da pesquisa e o objeto do estudo.

Quanto às categorias no âmbito da aplicação das diversas técnicas de pesquisa, Severino (2007) pontua que elas podem ser classificadas levando-se em conta dois aspectos principais ou mais gerais, ou seja, (i) a coleta de dados e a (ii) a análise dos dados coletados. Dessa forma, tanto as categorias metodológicas quanto as técnicas, levam a uma estruturação um tanto confusa, mas, indispensável para se entender melhor o processo da pesquisa que pode resultar em um artigo, monografia, relatório, dissertação de mestrado ou tese de doutorado.

#### 3.1 Abordagem da pesquisa

Não se pretende discorrer aqui sobre todas as classificações relacionadas com as principais categorias de uma pesquisa, o que se dará apenas em relação àquelas que estão diretamente identificadas com as escolhas metodológicas e técnicas desse estudo. Nesse sentido, no que diz respeito aos seus objetivos, esse trabalho enquadra-se como exploratório-descritivo.

A pesquisa exploratória tem como escopo propiciar maior familiaridade com o problema e torná-lo claro, possibilitando também as condições de construção de hipóteses o que leva, por sua vez, à construção de uma teoria, isto é, fundamenta as inferências ou as conclusões advindas do contato com o objeto da pesquisa (SELTIZ et al., 1975 apud GIL, 2010). Em outros termos, pode-se afirmar então que:

[...] a pesquisa exploratória dá condições ao pesquisador de obter experiência que o auxilie na formulação de hipóteses significativas para o aprofundamento da pesquisa definitiva, o que é indicado quando o pouco ou reduzido conhecimento acerca do tema de estudo conduz apenas a intuições ou hipóteses. Estudos exploratórios são o primeiro passo, e são necessários para o estudo mais detalhado e cuidadoso, a fim de se verificar que as hipóteses têm uma aplicabilidade generalizada (SELTIZ et al., 1975 apud MUNIZ, 2011, p. 48).

Além de ser classificada quanto aos seus objetivos como exploratória, essa pesquisa configura-se também como descritiva que, entre outras características ou especificidades, tem o objetivo de descrever um fenômeno a partir do delineamento do que é e como ocorre. Para Marconi e Lakatos (2011) os estudos descritivos apresentam singularidades presentes e identificáveis em determinadas situações, indivíduos ou grupos, o que leva à formulação de hipóteses e/ou proposições que, aparentemente, não estão intimamente relacionadas com eles.

Fica evidente então a complementaridade na junção ou combinação da pesquisa exploratória e da pesquisa descritiva que, conforme Severino (2007), revela ainda que cabe ao pesquisador ou à pesquisadora se esforçar para a manutenção do alinhamento entre a busca de informações que se mostrem mais exatas e mais completas. Por sua vez, o detalhamento das etapas envolvidas que, em larga medida, contribuiriam de forma direta e/ou indireta no que se pode chamar de progresso da pesquisa.

Em relação à natureza da pesquisa, esse estudo enquadra-se na classificação de pesquisa qualitativa que apresenta, de acordo com Marconi e Lakatos (2011), a possibilidade de descobertas que não demonstrem ou indiquem relações com o tratamento estatístico dos dados ou formas diferentes de quantificação. O que vem à tona, desse modo, são experiências vividas pelos indivíduos tais como comportamentos, sentimentos, percepções, fenômenos, o que leva ao reconhecimento da diversidade de fundamentos conceituais e reforça o argumento de que o papel do sujeito e pesquisador é basilar no processo de condução. O que se busca, nesse tipo de pesquisa, é uma observação e um entendimento que transcende o que é visível, propiciando-se então chegar-se o mais perto possível da essência do fenômeno estudado, merecendo destaque ainda que:

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de *descrever*, *compreender*, *explicar*, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (SILVEIRA; CÓRDOBA, 2009, p. 32).

No tocante à categoria escolha do objeto, esse trabalho classifica-se como estudo de caso, modalidade muito utilizada em áreas do saber como as da saúde e sociais. Seu foco é uma entidade bem definida tal como um programa institucional ou um sistema da área educacional ou organizacional, cuja busca consiste em:

[...] conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (FONSECA, 2002, p. 33).

O estudo de caso múltiplos realizado nessa pesquisa ofereceu muitas possibilidades de interpretação e, desse modo, contribuiu para a compreensão da problemática que norteia a realização desse trabalho a partir de análises amplas e significativas sobre como as professoras que participaram avaliam suas práticas em relação à ludicidade e ao lúdico como instrumento facilitador da alfabetização e letramento na educação infantil.

Convém ressaltar também que o estudo de caso enquanto metodologia de pesquisa qualitativa envolvendo um ou múltiplos casos, tem como objetivo:

[...] a construção de uma teoria indutiva, a partir do estudo empírico de um caso, o qual pode ser considerado como um evento, ou seja, uma prática educativa, indivíduos dentro de uma escola, uma comunidade, uma instituição, um programa ou política governamental. Esses estudos podem envolver um único caso, quando classificado como estudo de caso único, e objetivam descrever, analisar minuciosamente seu objeto de pesquisa; ou estudos que envolvem mais de um caso, denominados estudo de caso múltiplos, que analisam diferentes casos, para que se construa uma teoria de maior validação, comprovada pela análise de diferentes eventos (TORMES; MONTEIRO, 2018, p. 19).

### **3.2 Técnica de construção dos dados**

No que diz respeito à sua classificação quanto à técnica de coletas de dados, ela se deu pela pesquisa bibliográfica e por meio da utilização de um questionário contendo 18

(dezoito) perguntas abertas (Apêndice 1) e que foi respondido por professoras da rede municipal de ensino da cidade de Buriti Alegre-GO e que atuam junto a crianças na educação infantil desenvolvendo, então, o processo de alfabetização.

No caso dessa pesquisa, as discussões acerca da alfabetização e letramento, bem como lúdico e ludicidade fundamentam-se em vários trabalhos acadêmicos, isto é, basearam-se na pesquisa bibliográfica que, conforme Marconi e Lakatos (2011), são fontes secundárias. As fontes secundárias propiciam um conhecimento melhor de como essas temáticas vêm sendo abordadas há décadas. Dessa forma, tem-se claro então que:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de colher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

No que diz respeito ao questionário como mais um procedimento técnico de coleta de dados nesse trabalho, deve-se ter claro que nada mais é do que “[...] um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito sem a presença do entrevistador” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 203) e apresenta, por sua vez, muitas vantagens e desvantagens, sendo que:

Dentre as vantagens do questionário, destacam-se as seguintes: ele permite alcançar um maior número de pessoas; é mais econômico; a padronização das questões possibilita uma interpretação mais uniforme dos respondentes, o que facilita a compilação e comparação das respostas escolhidas, além de assegurar o anonimato ao interrogado. Contudo, o questionário também possui alguns inconvenientes, dentre os quais podem ser citados: o anonimato não assegura a sinceridade das respostas obtidas; ele envolve aspectos como qualidade dos interrogados, sua competência, franqueza e boa vontade; os interrogados podem interpretar as perguntas da sua maneira; alguns temas podem deixar as pessoas incomodadas; há uma imposição das respostas que são predeterminadas, além de poder ocorrer um baixo retorno de respostas (OLIVEIRA, 2011, p. 37).

Por fim, em relação à técnica de coleta de dados relacionada com a observação, tem-se que, dentre outros pontos, contribui para que se consiga “[...] identificar e obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 79). Ela não prescinde da utilização de outras técnicas de pesquisa, o que justifica então o porquê de sua associação nesse estudo à pesquisa bibliográfica e ao questionário.



Na elaboração do instrumento de pesquisa aplicado junto às professoras que participaram, contou-se com a ajuda da professora que orientou a realização desse trabalho. Coube a ela a definição do que constaria no termo de consentimento livre e esclarecido e a revisão das questões que integraram o questionário, bem como as orientações de como abordar as participantes.

Após essas orientações, as professoras que participariam do estudo foram procuradas e, após a explicação dos detalhes do estudo em relação aos seus objetivos e problemática geral, concordaram em participar, mas só respondendo ao questionário e que só dariam algum tipo de entrevista só se pudessem ler o que responderam no questionário. Portanto, para a entrevista, ficou condicionado que se teria de ler as mesmas perguntas do questionário e as respostas seriam a leitura, feita por elas, do que responderam por escrito.

No que diz respeito à técnica da observação que se realizou durante o estudo de casos múltiplos que integra essa pesquisa, ela se deu nas unidades escolares onde as professoras atuam como professoras de educação infantil. Ela foi possibilitada porque a pesquisadora, por estar estagiando na rede de educação municipal de Buriti Alegre-GO, teve então condições de observar os processos envolvidos no trabalho cotidiano dessas professoras e, assim, ter condições de comparar o que via na sala de aula e em todo o ambiente escolar com o que lhe foi passado em sua formação inicial no curso de pedagogia.

#### 4A RELAÇÃO LÚDICO E ALFABETIZAÇÃO: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS

O objetivo dessa seção consiste em apresentar os resultados obtidos em termos de informações coletadas com a aplicação do instrumento de pesquisa composto por 18 questões abertas (Apêndice B), contendo também perguntas que visaram a identificação das respondentes como gênero/sexo, idade, tempo que trabalha na educação formal e, mais especificamente na educação infantil, a carga horária distribuída em turnos, formação acadêmica (graduação e pós-graduação), etc.

Quanto ao cenário em que se aplicou o instrumento de pesquisa, trata-se de escolas da rede municipal de ensino direcionadas para a educação infantil. No município de Buriti Alegre-GO existem 11 escolas que atendem crianças desde a creche até o ensino médio. São 10 unidades escolares da rede municipal e uma da rede estadual.

Escolas voltadas para o atendimento da modalidade de ensino pré-escolar são três. Por estar estagiando em uma dessas escolas, busquei a participação das professoras dessa unidade escolar onde já fazia o estágio e que, naturalmente, tive acesso e contato com essas profissionais. A escola atende crianças de todo o município, tanto da área rural quanto urbana.

A escolha pela pré-escola tem a ver com pontos já apresentados na parte introdutória dessa monografia, ou seja, é uma área pela qual me senti atraída há muitos anos pela temática discutida nesse Trabalho de Conclusão de Curso e já me decidi, inclusive, em atuar nela depois que concluir minha formação inicial em pedagogia.

O instrumento de pesquisa foi acompanhado de um termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice A). O total de participantes correspondeu a cinco respondentes, todas mulheres com idades entre 26 e 41 anos e com mais de seis anos de atuação na educação infantil. Três delas declararam formação superior inicial em pedagogia, uma em geografia e uma em letras e que cursaram suas respectivas graduações em instituições de ensino superior privado próximas a Buriti Alegre-GO. Todas afirmaram ter pós-graduação *lato-sensu*, nível de especialização em educação infantil, gestão educacional ou psicopedagogia. Nenhuma delas afirmou ter pós-graduação *stricto sensu* (mestrado ou doutorado).

Tendo-se garantido o sigilo das identidades das participantes, elas passaram a ser identificadas como Respondente 1, Respondente 2, Respondente 3, Respondente 4 e Respondente 5. Além da coleta das respostas por escrito, realizou-se também uma entrevista com cada respondente, repetindo-se as mesmas perguntas do questionário que, desse modo, foram respondidas oralmente e gravadas. O teor das respostas que consta das entrevistas

corresponde integralmente ao que foi respondido por escrito, pois as participantes condicionaram sua participação na entrevista à concessão de ler o que já tinham respondido, o que desobriga de transcrevê-las.

As respostas às 18 questões abertas que compuseram o roteiro da pesquisa de campo junto às cinco professoras podem ser visualizadas integralmente em um quadro disposto no final desse trabalho (Apêndice C), onde são transcritas na íntegra conforme os questionários devolvidos e mantidos nos arquivos da pesquisadora. Essa transcrição aparece também nessa seção conforme a divisão das questões do instrumento de pesquisa por partes temáticas, mantendo-se a forma original como as participantes escreveram suas respostas, inclusive com erros gramaticais e ortográficos.

O instrumento de pesquisa possibilitou a identificação das concepções e entendimentos das participantes acerca das temáticas trabalhadas nesse estudo, ou seja, alfabetização, letramento, lúdico e métodos de alfabetização. O que se percebe pela concisão das respostas de cada uma das respondentes é que, em um primeiro momento, não houve muita disponibilidade e espontaneidade em participar da pesquisa, o que pode ser fruto, provavelmente, do receio de algum tipo de exposição, notadamente no que diz respeito à abordagem teórica em torno dos temas levantados.

Observa-se também nas respostas dadas que, embora o possível receio em se exporem quanto às suas práticas e teorias pedagógicas, as respondentes deixaram transparecer muitas deficiências nas formas como concebem as temáticas da criança e da infância, dos conceitos de alfabetização, letramento, lúdico e métodos de alfabetização, o que será demonstrado mais detalhadamente nos tópicos abaixo.

#### 4.1 Concepções de criança, educação infantil e infância

As respostas das participantes para as questões que trataram das concepções de cada respondente acerca de criança, educação infantil e infância são demonstradas no Quadro 1.

**Quadro 1:** Questões e respostas sobre a concepção de criança, educação infantil e infância

Questão	Participantes	Respostas
1. Qual a sua concepção sobre criança e infância?	Respondente 1	Infância é o período de crescimento que vai do nascimento à puberdade. Criança é ter sonhos, ser feliz com pouco, ser bondoso, verdadeiro e puro.
	Respondente 2	As crianças de hoje já possuem seus próprios estilos e estão perdendo a sua maioria da infância perdido no mundo do celular.
	Respondente 3	Quando a criança aprende de forma prazerosa, o

		conhecimento é concretizado.
	Respondente 4	Infância é um período de vida de um indivíduo.
	Respondente 5	A criança é o futuro da nossa nação e a infância é a etapa + importante do seu desenvolvimento.
2. Em sua opinião qual a função da Educação Infantil para crianças de zero a cinco anos de idade?	Respondente 1	A função da Educação Infantil é desenvolver integralmente a criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.
	Respondente 2	Desenvolver a integração das crianças com outras crianças, trabalhar movimentos, coordenação, conhecer seu próprio corpo, saber se expressar e aprender.
	Respondente 3	Estimular o prazer pela aprendizagem, pelo respeito e vida em sociedade.
	Respondente 4	Um período de integração e autodescoberta.
	Respondente 5	É o início do processo educativo então ele deve ser bem estruturado.
9. Na sua concepção qual a função do brincar na Educação Infantil?	Respondente 1	Favorece a ação na esfera cognitiva, além de preencher diversas necessidades da criança.
	Respondente 2	Adquirir maior conhecimento, permitir o envolvimento da criança, fornecer um estágio de transição entre pensamento e objeto real.
	Respondente 3	A função de estimular o prazer na aprendizagem.
	Respondente 4	Essencial pois ele ajuda a criança no processo de socialização e no convívio com as diferenças.
	Respondente 5	O brincar sem um objetivo para mim é um desperdício. Já o brincar na pré escola com objetivos educativos e voltados pra aprender eu acho válido.

Fonte: dados da pesquisa.

O que se vê nas respostas das participantes visualizadas no Quadro 1, é que suas concepções de criança, educação infantil e infância passam ao largo de muitas das abordagens que aparecem nas inúmeras pesquisas realizadas na área pedagógica. Fica-se com essa impressão quando a Respondente 1 escreve que “[...] infância é o período de crescimento que vai do nascimento à puberdade. Criança é ter sonhos, ser feliz com pouco, ser bondoso, verdadeiro e puro”, ou a Respondente 4 respondendo que “[...] infância é um período de vida de um indivíduo” ou a Respondente 5 pontuando que “[...] a criança é o futuro da nossa nação e a infância é a etapa + importante do seu desenvolvimento”.

Duas das respondentes deram respostas sem conexão alguma com a questão levantada, como se pode notar com a Respondente 2 ao escrever que “[...] as crianças de hoje já possuem seus próprios estilos e estão perdendo a sua maioria da infância perdido no mundo do celular” e a Respondente 3 ao pontuar que “[...] quando a criança aprende de forma prazerosa, o conhecimento é concretizado”.

Diante dessas respostas, a percepção que se teve é a de que ignoram que não se pode discorrer sobre esses temas tendo-se em conta apenas a visão biológica quando se lê que “(Respondente 1), poetizada ao escrever que “ ou romanceada, deixando-se de lado o enfoque cultural, histórico e social. Tal postura é incontornável porque os diferentes olhares que são

lançados sobre a criança, notadamente nas últimas décadas, contribuíram para as mudanças nas formas de tratá-las, inclusive no ambiente escolar.

A infância foi vista durante muito tempo apenas como um estágio de passagem para a vida adulta. Freitas (2004) lembra que essa visão pode, inclusive, ser depreendida pela etimologia do termo, cujo significado dicionarizado é “infante - o que (in) não (fante) fala”. Mas já se chegou, felizmente, à constatação de que a criança é um ser histórico-social e, nesses termos, é também produtora de sua história, devendo-se ter claro nesse ponto que:

A criança não escreve sua própria história. A história da criança é uma história sobre a criança. Ao procurar levar em conta essa fase da vida, caracterizando-a como realidade distinta do adulto, não podemos esquecer que continuamos adultos pesquisando e escrevendo sobre elas (KUHLMANN JR, 2011, p. 30).

O teor das respostas das participantes deixa entrever, de qualquer modo, as deficiências em se entender com mais profundidade os aspectos relacionados com a criança, a educação infantil e a infância, o que tem a ver com a formação inicial e continuada que é dada nas instituições de ensino superior e seus cursos na área pedagógica, pois:

Pouco se exige em termos de conhecimento mais elaborado acerca das funções da educação infantil e das características sócio-históricas do desenvolvimento das crianças, bem como em termos do domínio do saber historicamente elaborado a respeito das diversas dimensões pelas quais o homem e o mundo podem ser conhecidos (OLIVEIRA, 2002, p. 24).

Em relação às duas questões que trataram das concepções das respondentes sobre a função da educação infantil para crianças de 0 a 5 anos e do brincar nesse contexto, respostas como a da Respondente 1 ao dizer que “[...] a função da Educação Infantil é desenvolver integralmente a criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” ou da Respondente 3 afirmando que “[...] estimular o prazer pela aprendizagem, pelo respeito e vida em sociedade”.

Acerca do brincar, a Respondente 1 pontuando que “[...] favorece a ação na esfera cognitiva, além de preencher diversas necessidades da criança” e, ainda, a Respondente 3 dizendo que “[...] a função de estimular o prazer na aprendizagem”, demonstram bom domínio dessas temáticas pelas respondentes e, também, que estão em consonância com os principais documentos oficiais que orientam essa modalidade de ensino como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), dentre outros. A BNCC ao tratar da educação infantil, explicita claramente que:

[...] a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar o seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidade para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano” (BRASIL, 2017, p. 41).

Essa mesma perspectiva encontra-se também nos RECNEI, onde se lê que:

Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina, etc. possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns de ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças (BRASIL, 1998, p. 22).

A percepção de deficiências ou limitações, bem como a de domínio das temáticas propostas às participantes aparece também nas respostas sobre alfabetização e letramento, o que será discutido no tópico abaixo.

#### 4.2 Concepções de alfabetização e letramento

As questões e as respostas tratando das concepções das participantes sobre alfabetização e letramento aparecem no Quadro 2 abaixo.

**Quadro 2:** Questões e respostas sobre a concepção de alfabetização e letramento.

Questão	Participantes	Respostas
3. Por intermédio de todo conhecimento obtido do estudo e da experiência o que é alfabetização para você?	Respondente 1	É o processo de aprendizagem onde se desenvolve a habilidade de ler e escrever de maneira adequada.
	Respondente 2	É quando se aprende a ler e escrever de maneira correta.
	Respondente 3	O processo pelo qual a criança se interage por meio da leitura e da escrita.
	Respondente 4	Alfabetização para mim é a fase principal do conhecimento. Acho que pode ser essencial para o desenvolvimento da criança como ser um cidadão de sucesso.
	Respondente 5	Alfabetização é o centro do processo da educação é o começo da vida escolar do aluno.
7. Como você concebe a perspectiva do letramento?	Respondente 1	Ser um aluno letrado é saber ler e escrever, mas que responde adequadamente às demandas sociais da leitura e da escrita, sendo assim, considero eficaz o processo de alfabetizar letrando.
	Respondente 2	Aprender a escrita somente tem sentido se implicar a inclusão da criança no mundo da escrita.
	Respondente 3	Preparar a criança para a sociedade.
	Respondente 4	Vejo o letramento como o início do processo de

		aprendizagem. Quando o letramento é consistente, o aluno terá facilidade de aprender.
	Respondente 5	Vejo o letramento como uma oportunidade de facilitar o acesso ao aprendizado. O letramento é a primeira etapa, para mim, da alfabetização.
8. Esse passo importante da alfabetização é a utilização do letramento, todavia distintas, não necessariamente separadas. O letramento ocorre hoje na instituição em que você atua? Este é realmente eficaz em garantir a ação de ler e escrever?	Respondente 1	Sim. Considero que sim, pois o mesmo é utilizado no processo de inserção numa cultura alfabética letrada.
	Respondente 2	Ocorre sim. É muito eficaz, pois com ele as crianças sentem maior vontade de aprender, com ele nós aprendemos divertindo.
	Respondente 3	Sim, pois permite uma abordagem específica em cada nível do aluno.
	Respondente 4	Sim. É muito importante mais não é a única alternativa no processo do aprender. Ele só é eficaz quando se respeita o tempo de aprender de cada aluno. Alguns são imaturos para a fase de letramento.
	Respondente 5	Sim. O letramento, pra mim, não pode ser o único passo para que o processo de ensino seja eficaz ele é o principal caminho, deve ser somado a ele outras alternativas.

Fonte: dados da pesquisa.

Em algumas das respostas dispostas no Quadro 2 como a da Respondente 1 ao pontuar que “[...] é o processo de aprendizagem onde se desenvolve a habilidade de ler e escrever de maneira adequada” ou o da Respondente 2 ao dizer que “[...] é quando se aprende a ler e escrever de maneira correta”, nota-se que essas visões se aproximam muito das concepções pedagógicas mais recentes em torno do tema, embora perceba-se também que uma ou outra respondente não respondeu objetivamente sobre o que a questão requeria.

Também na fala da Respondente 4 ao escrever que “[...] alfabetização para mim é a fase principal do conhecimento. Acho que pode ser essencial para o desenvolvimento da criança como ser um cidadão de sucesso”, pode-se perceber que, nesse sentido, muitas das respostas dadas se aproximam do sentido etimológico do termo alfabetização que, de acordo com Soares (2018), remete à aquisição do alfabeto, isto é, o ensino escrever e ler.

A especificidade da alfabetização, nesse sentido, tem a ver com a aquisição dos códigos alfabéticos e ortográficos e, para tanto, vale-se de habilidades em termos de escrita e leitura. Mortatti (2000) explica que a questão da alfabetização ganha importância na história da educação brasileira a partir dos últimos anos do século XIX, mais especificamente após a proclamação da república em 1889, o que provocou a institucionalização da escola visando a inclusão política e social das novas gerações. Assim, a escolarização por meio da alfabetização passa a ser um dos instrumentos de acesso ao conhecimento, à modernização e ao progresso do país.

O que se percebe desde então é que esse campo da alfabetização se desenvolveu a partir do surgimento de abordagens, conceitos, metodologias, teorias, etc., assistindo-se

também o aparecimento de novos problemas como os relacionados com a qualidade da educação, especialmente na escola básica e seus anos iniciais. Nesse sentido, sempre esteve em voga a questão dessa baixa qualidade a partir das evidências trazidas pelos seus repetidos índices de fracos, evasão e reprovação escolar.

Não faz muito tempo que uma das principais causas relacionadas com essa baixa qualidade da alfabetização tinha como mote principal o ensino baseado na pedagogia tradicional, o que passou a ser quase um clichê. Entretanto, em anos mais recentes, outros fatores passaram a ser considerados, com destaque para a perda da especificidade da alfabetização em função da compreensão equivocada acerca das novas perspectivas ou visões teóricas e suas metodologias em torno da alfabetização e da escolarização que se contrapunham ao que se convencionou chamar de tradicional. Nessa direção, viu-se então a ampliação do conceito de alfabetização que culminou com o conceito de letramento, cuja aparição na realidade educacional brasileira se dá:

[...]sempre enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado, apesar da diferenciação sempre proposta na produção acadêmica, a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de letramento, [...] o que tem conduzido a um certo apagamento da alfabetização que, talvez com algum exagero, denomino desinvenção da alfabetização [...] (SOARES, 2004, p.8).

O que Soares (2004) nomeia como “desinvenção da alfabetização”, quando somada aos equívocos em termos de interpretação relacionados com as novas perspectivas pedagógicas teóricas, fez com se construísse um movimento que bane ou proscree qualquer atividade focada na aquisição do sistema alfabético e ortográfico que passa pelo ensino das relações entre letras e sons, bem como pelo desenvolvimento da consciência fonológica, sem deixar de lado o ponto que tem a ver com o reconhecimento das partes menores das palavras, ou seja, as sílabas.

Todos esses pontos foram incluídos no chavão de tradicional e, para fugir dele, chegou-se à crença de que alunas e alunos aprenderiam via contato com a cultura letrada, uma suposição descabida de que eles podem aprender os códigos alfabético e ortográfico deixando-se de lado o ensino tanto explícito quanto sistemático desses pontos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem da escrita e da leitura.

Acerca do letramento, falas como da Respondente 1 ao afirmar que “[...] ser um aluno letrado é saber ler e escrever, mas que responde adequadamente às demandas sociais da leitura e da escrita, sendo assim, considero eficaz o processo de alfabetizar letrando”, bem como a da Respondente 5 ao dizer que “[...] vejo o letramento como uma oportunidade de facilitar o acesso ao aprendizado. O letramento é a primeira etapa, para mim, da



alfabetização” e, ainda, a Respondente 4 ao pontuar que “[...] é muito importante mais não é a única alternativa no processo do aprender. Ele só é eficaz quando se respeita o tempo de aprender de cada aluno. Alguns são imaturos para a fase de letramento”, deixa entrever alguma confusão entre os conceitos de alfabetização e letramento.

Não se pode perder de vista que a expressão ou palavra letramento é de uso recente e remete à relação dos indivíduos ou pessoas com a cultura escrita, o que torna incorreto categorizar alguém como iletrado, pois todos estão em contato com o mundo da escrita. Entretanto, esse contato se expressa em diferentes níveis em função da variação da realidade cultural. É esclarecedor, nesse sentido, reforçar que:

Letramento é palavra e conceito recentes, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de se configurar e nomear o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente nos processos de alfabetização. Esses comportamentos e práticas sociais de leitura e de escrita foram adquirindo visibilidade e importância à medida que a vida social e as atividades profissionais tornaram-se cada vez mais centradas na e dependentes da língua escrita, revelando a insuficiência de apenas alfabetizar – no sentido tradicional – a criança ou o adulto (SOARES, 2018, p. 63).

O que fica claro a partir do exposto é que o letramento transcende ou ultrapassa as atividades ou os atos de ler e escrever, tendo então função social. Já a alfabetização tem como função preparar a criança ou o adulto para a leitura e, desse modo, propiciar um desenvolvimento maior do letramento desses sujeitos. Sob essa ótica, fica evidente então que alfabetização e letramento são complementares e são necessários para o desenvolvimento dos alunos, devendo-se ressaltar ainda que:

[...] teríamos *alfabetizar* e *letrar* como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria *alfabetizar letrando*, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, *alfabetizadoe letrado* (SOARES, 2019, p. 47).

As respostas das participantes permitiram entrever também algumas deficiências acerca dos métodos de alfabetização, o que será demonstrado no tópico seguinte.

### 4.3 Concepções sobre métodos de alfabetização

As questões e as respostas das participantes relacionadas com os métodos de alfabetização encontram-se dispostas no Quadro 3 abaixo.

**Quadro 3:** Questões e respostas sobre as concepções sobre métodos de alfabetização.

Questão	Participantes	Respostas
4. Quais os métodos você emprega na alfabetização?	Respondente 1	Emprego métodos construtivistas junto com alguns métodos tradicionais.
	Respondente 2	Tradicional.
	Respondente 3	Lúdico, sempre (histórias, brincadeiras).
	Respondente 4	Sócio-construtivista.
	Respondente 5	Decodificação do alfabeto e das famílias silábicas; contação de história (diária); registro com uso de diversos materiais (dedo, pincel, gizão, lápis de cera, lápis).
5. Com o passar dos tempos vários métodos foram criados. Essa inovação nessas ferramentas trouxe melhorias para o docente em sala? Comente uma inovação que aprimorou em sala.	Respondente 1	O método fônico que surgiu sobre a influência de linguística e tem como unidade central o fonema e passou a ser adotado no lugar do alfabético.
	Respondente 2	Construtivista, pois desempenha um papel ativo ao buscar conhecimento na medida em que interesses e questionamentos surgem.
	Respondente 3	Várias. Encenação de histórias da vida real. Respeitando as diferenças.
	Respondente 4	Sim. O alfabeto-móvel, vídeos que abordam o silabário, o alfabeto ilustrado, traçado de letra usando a areia mágica.
	Respondente 5	O uso da linguagem lúdica trouxe benefícios para o processo de ensino. O uso de novas mídias como o audiovisual ajuda muito.
17. Escreva sobre as práticas de alfabetização que desenvolve.	Respondente 1	Procuro identificar o que a criança já sabe, procuro realizar atividades com foco no sistema de escrita, nas práticas de linguagem procuro utilizar projetos didáticos para alfabetizar, trabalhar com sequência didática, etc.
	Respondente 2	Trabalho muito com leitura e escrita; projetos.
	Respondente 3	Alfabetização textualizada, através de histórias e brincadeiras.
	Respondente 4	Trabalhamos com o material Sistema Etapas que integra os eixos temáticos da BNCC, aliando significante a significado.
	Respondente 5	Eu não uso o lúdico como um norte. Eu trabalho com o lúdico com propósito e também acredito que atividades convencionais também devem ser usadas.

Fonte: dados da pesquisa.

As falas da Respondente 1 ao apontar que “[...] emprego métodos construtivistas junto com alguns métodos tradicionais”, da Respondente 2 afirmando “[...] tradicional” e da Respondente 3 pontuando “[...] lúdico, sempre (histórias, brincadeiras)” em relação aos métodos de alfabetização que utilizam, denotam que as respostas dadas pelas participantes da pesquisa, além da superficialidade das respostas, prevalece um certo alheamento acerca dessa discussão sempre recorrente no contexto educacional acerca do tema.

Com a Respondente 1 afirmando que “[...] o método fônico que surgiu sobre a influência de linguística e tem como unidade central o fonema e passou a ser adotado no lugar do alfabético” ou a Respondente 2 dizendo “[...] construtivista, pois desempenha um papel ativo ao buscar conhecimento na medida em que interesses e questionamentos surgem”, chega-se a mesma inferência pelas respostas das participantes tratando das inovações que realizaram em sala a partir dos métodos de alfabetização que aprenderam em sua formação inicial.

É possível afirmar a partir do que se vê das respostas no Quadro 3 que faltou a todas as respondentes o posicionamento claro de que o que realmente importa na prática docente, principalmente de professoras e professores que se colocam o desafio de trabalhar na educação infantil, não é a questão se o melhor método de alfabetização é o analítico, o construtivista, os ecléticos ou mistos, o fônico, etc., mas sim se há a devida atenção e cuidado para identificar as necessidades das crianças que estão sob seus cuidados. desse modo, como atender as demandas de cada uma delas. O que se deve ter claro então é que:

[...] a verdadeira questão resulta da diferença entre os objetos focalizados na aprendizagem inicial da língua escrita: a *faceta linguística* predomina nos métodos sintéticos e analíticos, para os quais o objeto da aprendizagem da língua escrita é o sistema alfabético-ortográfico, e as competências visadas são a codificação e decodificação da escrita. Por outro lado, é a *faceta interativa* que predomina no construtivismo, em que a faceta linguística não é assumida propriamente como **objeto** da aprendizagem: as competências a elas vinculadas são consideradas decorrência da inserção da criança no mundo da cultura do escrito, ou seja, decorrência do desenvolvimento das facetas interativa e sociocultural (SOARES, 2018, p. 29-30. grifos no original).

Um dos pontos a ser sempre enfatizado em relação a se ter êxito ou não no processo de alfabetização e letramento tem que levar em conta que os métodos utilizados não se constituem no seu problema principal, ou seja, não é o problema. É possível que configure sim um problema, mas não é o problema da educação na sociedade brasileira. Em outros termos, pode-se dizer que:

[...] a resposta à questão dos métodos é plural: há respostas, não uma resposta, e a *questão* não se resolve com **um** método, mas com múltiplos métodos [...], diferenciados segundo a faceta que cada um busca desenvolver – métodos de alfabetização, métodos de letramento (SOARES, 2018, p. 35. grifos no original).

As concepções de lúdico das participantes da pesquisa serão o próximo assunto a ser tratado, o que se efetivará no tópico abaixo.

#### 4.4 Concepções de lúdico

As questões e as respostas das participantes da pesquisa em relação às suas concepções sobre as brincadeiras, os jogos e a ludicidade na educação, mais especificamente na educação infantil envolvendo o processo de ensino-aprendizagem da escrita e leitura podem ser visualizadas no Quadro 4 abaixo.

**Quadro 4:** Questões e respostas sobre as brincadeiras, os jogos e a ludicidade.

Questão	Participantes	Respostas
10. Você considera importante trabalhar com o brincar na pré-escola? Por que?	Respondente 1	Sim. Por possibilitar experiências para as crianças que revelam o mundo e os desenvolvem para o futuro.
	Respondente 2	Sim, pois é através do brincar que podemos ensinar o que queremos com a maior facilidade de aprendizado.
	Respondente 3	Sim, o brincar é natural da criança. A mesma aprenderá como gosta.
	Respondente 4	Sim, pois a criança aprende brincando e se desenvolvendo com as atividades que desenvolvemos no brincar.
	Respondente 5	Sim, desde que o brincar seja com o intuito do ensinar.
11. Quando você ouvir falar primeiramente sobre a ludicidade?	Respondente 1	Na faculdade.
	Respondente 2	Na escola.
	Respondente 3	Na faculdade.
	Respondente 4	Durante minhas graduações e dos cursos constantes que realizo.
	Respondente 5	Embora eu tenha muitos anos só ouvi falar na faculdade e depois nas formações periódicas antes disso não ouvi falar.
12. Quais as possibilidades de atividades lúdicas no processo de alfabetização e letramento na Educação Infantil?	Respondente 1	São todos e qualquer movimento que tem como objetivo produzir prazer durante a execução.
	Respondente 2	Todas, pois quando as crianças gostam do que vê é mais fácil de se aprender durante a realização de qualquer trabalho.
	Respondente 3	Grandes possibilidades. Cabe ao professor juntar os dois processos.
	Respondente 4	Criar dentro do uso das habilidades alternativas com o brincar. Por exemplo: contação de história: emitir os sons usados na leitura, etc. é uma forma de unir o lúdico ao conteúdo.
	Respondente 5	Elas possibilitam um aprendizado mais tranquilo. O lúdico não força o tempo e respeita os limites da infância.
13. Como você percebe a relação entre o brincar e a aprendizagem da leitura e da escrita?	Respondente 1	Percebo maior interesse e facilidade em executar.
	Respondente 2	Executando com alegria.
	Respondente 3	Uma relação de homogeneidade.
	Respondente 4	São dependentes.
	Respondente 5	Precisam de um do outro para garantir o sucesso do aluno.
14. Você utiliza diferentes atividades lúdicas em sua prática pedagógica? Quais? Como os utiliza?	Respondente 1	Sim. Procuro envolver o lúdico em todos os conteúdos propostos, começando na leitura das sílabas com musicalização à projetos envolvendo dinâmicas, jogos confeccionados por nós mesmos, entre outros.
	Respondente 2	Sim. Leitura de sílabas, musicais, dinâmicas. Em jogos, leituras.

	Respondente 3	Sim. Encenação, histórias, brinquedoteca, jogos, construção. Utilizo ...
	Respondente 4	Sim. Teatro, jogos, danças. Utilizo baseando nas habilidades exigidas no currículo.
	Respondente 5	Não, apenas algumas. Uso a contação teatral das histórias. Colagens para explicar o corpo humano; uso de linha para explicar tamanho, retas, círculos, etc.
15. Nas suas aulas é empregado o lúdico como mecanismo de ensino para facilitar a aprendizagem das crianças? Quais? Como os utiliza? Se sim, cite alguns desses trabalhos já realizados.	Respondente 1	Sim. Gosto de utilizar materiais recicláveis, produzir gincanas, envolver apoio dos pais e busco projeto em cima de datas comemorativas.
	Respondente 2	Sim. Em gincanas interagindo as crianças, família e escola.
	Respondente 3	Sim, vários. Histórias, roda, encenação, jogos, brinquedoteca, dia da fruta.
	Respondente 4	Sim. Pescaria de vogais, pistas de carro em formato de números, dentre outros.
	Respondente 5	Algumas vezes. Eu acredito que o lúdico deve ser utilizado mas não deve ser usado sozinho. Tem que haver um equilíbrio com o uso de técnicas de escrita e leituras convencionais.
16. Quais as principais dificuldades que você professor(a) enfrenta para realizar atividades com jogos e brincadeiras na escola?	Respondente 1	O espaço adequado, pois os jogos busco confeccioná-los.
	Respondente 2	Em suas confecções.
	Respondente 3	A falta de informação e interação familiar.
	Respondente 4	Atualmente a falta de um Datashow na nossa instituição escolar impossibilita o trabalho.
	Respondente 5	A busca de materiais para realizar as atividades. O tempo disponível para tais atividades.

Fonte: dados da pesquisa.

O que se observa no Quadro 4, que trouxe as questões e as respostas das participantes acerca das brincadeiras, dos jogos e da ludicidade na educação infantil, é que o número de perguntas superou as outras temáticas, possibilitando-se assim uma melhor percepção de quais são as percepções dessas professoras em torno dessas temáticas. Mais uma vez fica claro que as respondentes foram muito limitadas em suas respostas, só apontando o que se pode chamar de “básico” sobre o assunto, notadamente no que diz respeito às atividades lúdicas que são implementadas em seu fazer pedagógico na sala de aula.

Fica patente também que a temática da ludicidade envolvendo brincadeiras e jogos na sala de aula não é novidade para as respondentes, estando em contado com elas desde a sua formação inicial, ou seja, já na graduação, bem como posteriormente nos cursos de formação continuada. Em razão disso, as respostas que deram por escrito e fizeram questão de repetir nas entrevistas ficaram aquém de toda essa “bagagem” de anos em contato com as teorias e as práticas pedagógicas focadas no lúdico.

Surpreende também o teor das respostas que foram dadas em total desconexão com o que o foi perguntado em relação às brincadeiras, aos jogos e à ludicidade, o que pode ser exemplificado com a resposta de uma participante sobre as dificuldades a realização de jogos

e brincadeiras na escola onde atua (Questão 16), sendo que a resposta remeteu à ausência de Datashow, o que tem pouca relação com o que foi proposto no questionamento.

Não se percebeu nas respostas dadas nenhuma alusão do quanto as brincadeiras e os jogos contribuem significativamente no processo ensino-aprendizagem porque, de acordo com Piaget e Inhelder (2002), estimulam a capacidade de raciocínio e autoestima, bem como a imaginação e, ainda, facilitam o desenvolvimento do simbólico nas crianças. Assim, a ludicidade permite que elas, as crianças, libertem-se da agressividade, da confusão, da frustração, da insegurança e da tensão sem se darem conta de que já detêm todos esses sentimentos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração desse trabalho teve como objetivo a análise e a compreensão da importância das brincadeiras e dos jogos na educação infantil, no segmento da pré-escola, possibilitou um melhor aprofundamento dessas e de outras temáticas que compõem o cotidiano de professoras que atuam nessa importante modalidade da educação formal e institucionalizada.

Foi possível ampliar o conhecimento acerca dos conceitos de alfabetização e letramento que, desse modo, aparecem como distintos e, ao mesmo tempo, interrelacionados, ficando claro também que, no tocante à alfabetização, desde o aparecimento do conceito de letramento, vige uma confusão no sentido que ela é quase que banida das discussões. Isso se deve porque recaiu uma carga negativa sobre ela, muito em função de se associar equivocadamente alfabetização com as formas “tradicionais” de se educar.

Outra contribuição importante no sentido de se conhecer melhor a temática acerca da alfabetização relacionou-se com os seus métodos, um debate que sempre vai e volta nas abordagens pedagógicas que se voltam para o entendimento das melhores formas de se construir um processo de ensino-aprendizagem que realmente seja exitoso. O que ficou claro foi que a questão dos métodos de alfabetização sequer é a questão central do debate, pois em relação a eles, o ideal seria professoras e professores se decidirem por aquele que atenda realmente a necessidade das crianças que estão sob seus cuidados. Isso impõe que esses profissionais da educação tenham um conhecimento mais amplo sobre o assunto.

Acerca da temática da ludicidade, viu-se que ela é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem da escrita e da leitura porque faz com que as crianças participem das rotinas das atividades em sala de aula livres de sentimentos negativos que já carregam e externam sem ao menos terem consciência disso como agressividade, confusão, frustração, insegurança, dentre outros, desenvolvendo também suas capacidades autoestima e raciocínio.

Com a realização dessa pesquisa que se desdobrou também em uma pesquisa de campo junto a professoras e professores da rede pública municipal de uma cidade do interior goiano, cuja finalidade foi identificar as percepções desses profissionais da educação acerca das temáticas alfabetização, brincadeiras, letramento, jogos e ludicidade, pôde-se perceber que, infelizmente, as participantes demonstraram muitas deficiências e limitações na forma como abordarem esses temas em suas respostas.

O que fica claro a partir dessa pesquisa de campo é que há muita deficiência na forma como as profissionais da educação que participaram da pesquisa receberam sua formação inicial e, mais assustador, continuam a receber na formação continuada via cursos de pós-graduação *lato-sensu* e de extensão. Foi realmente frustrante perceber a resistência das participantes em responder às perguntas do instrumento de pesquisa que, embora muito disso deva ser creditado ao medo de exposição, há sim muita coisa de limitação em termos de formação.

Embora essas constatações, ficou claro também que as participantes têm um compromisso muito grande com o que fazem junto às crianças que estão em suas salas de aula, o que deixa claro que, pelo menos, há muito esforço para uma prática pedagógica que atenda as necessidades delas, não obstante suas deficiências e limitações em termos de formação pedagógica teórica.



## 6REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Mariana Aparecida Paes. Métodos alfabetizadores: reflexões acerca da prática pedagógica de uma professora de 1ª série do ensino fundamental. **Anais do II Congresso Nacional de Educação**. Curitiba-PR, 2008.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flakman. 2. ed. Rio de Janeiro-RJ: Livro Técnico e Científico, 1981.
- BACELAR, Vera Lúcia da Encarnação. **Ludicidade e educação infantil**. Salvador-BA: EDUFBA, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Vol. 1: Introdução. Brasília-DF:MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Versão Final. Brasília-DF: MEC/SEF, 2017.
- CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. 7. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília-DF: MEC/SEF, 1998
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu: pensamento e ação no magistério**. São Paulo-SP: Scipione, 1998.
- CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. 5. ed. Rio de Janeiro-RJ: Vozes, 2008.
- CASTANHEIRA, Maria Lucia; GREEN, Judith L.; DIXON, Carol N. Práticas de letramento em sala de aula: uma análise de ações letradas como construção social. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho Braga, Portugal, v. 20, n. 2, p. 7-38, 2007.
- DONALDO, Macedo. **Alfabetização: leitura da palavra, leitura do mundo**. Rio de Janeiro-RJ: Paz e Terra, 1990.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Linchtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre-RS: Artes Médicas Sul, 1999.
- FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. Tradução de Maria Antônia Cruz Costa Magalhães, Marisa do Nascimento Paro e Sara Cunha Lima. São Paulo-SP: Cortez, 2017.
- FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza-CE: UEC, 2002.

- FORTUNA, Tânia Ramos. O lugar do brincar na Educação Infantil. **Revista Pátio Educação Infantil**, ano IX, n. 27, p. 8-10, 2011.
- FORTUNA, Tânia Ramos. Por uma pedagogia do brincar. **Revista Presença Pedagógica**, v. 19, n. 109, p. 30-35, 2013.
- FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. **Educação**, v. 32, n. 01, p. 21-40, 2007.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo-SP: Cortez, p. 1982.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo-SP: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 46. ed. São Paulo-SP: Cortez, 2005.
- FREITAS, Helena Costa Lopes de. Novas políticas de formação: da concepção negada à concepção consentida. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.). **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo-SP: UNESP, 2004.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo-SP: Atlas, 2010.
- GOMES, Suzana dos Santos. Brincar em tempos digitais. **Revista Presença Pedagógica**, v. 19, n. 113, 45-50, 2012.
- KISHIMOTO. Tizuco Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo-SP: Cortez, 2002.
- KISHIMOTO. Tizuco Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo-SP: Pioneira, 2003.
- KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 6. ed. Porto Alegre-RS: Mediação, 2011.
- LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semyonovich; LURIA, LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento, aprendizagem**. Tradução de Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo-SP: Ícone, 2010.
- LIMA, Aparecida Lúcia de Souza; DANTAS, Cláudia Vasconcelos. Alfabetização e letramento: um estudo de caso nos primeiros anos do Ensino Fundamental na escola pública de Jandira. **E-FACEQ**, Ano 2, n. 2, p. 1-43, ago./2013.
- LUCKESI, Cipriano. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: LUCKESI, Cipriano Carlos (org.). **Ludopedagogia: educação e ludicidade**. Salvador-BA: Gepel, 2000.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e desenvolvimento humano. In: MAHEU, Cristina d'Ávila (org.). **Educação e Ludicidade** – Ensaio 4. Salvador-BA: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Gepel, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade.; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo-SP: Atlas, 2011.

MELO, Terezinha Toledo Melquíades. **A alfabetização na perspectiva do letramento: a experiência de uma prática pedagógica no 2º Ano do Ensino Fundamental**. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Juiz de Fora-MG: UFJF, 2012.

MEYER, Ivanise Corrêa Rezende. **Brincar e viver: projetos em Educação Infantil**. 4. ed. Rio de Janeiro-RJ: WAK, 2008.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges correia de; LEAL, Telma Ferraz. (Orgs.). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita**. Belo Horizonte-MG: Autêntica, 2005.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Alfabetização e letramento. **Construir Notícias**, v. 7, n. 37, p. 5-29, 2007.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo-SP: INESP / CONPED, 2000.

MUNIZ, Adriana Roman. **Análise do processo de *coaching* na carreira de executivos do vale do Paraíba paulista**. 133 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional). Taubaté-SP: Universidade de Taubaté, 2011.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento; um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo-SP: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Sandra Regina Nardis de; SILVA, Renata. O lúdico e suas múltiplas derivações na realidade da educação infantil. **Revista de Divulgação Técnico-Científica do ICPG**, v. 3, n. 10, p. 101-105, 2007.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração**. Catalão-GO: UFG, 2011.

PEREZ, Carmen Lúcia Vidal. O prazer de descobrir e conhecer. IN: GARCIA, Regina Leite (Org.). **Alfabetização dos alunos das classes populares, ainda um desafio**. São Paulo-SP: Cortez, 1992.

PEREIRA, Lucia Helena Pena. **Bioexpressão: a caminho de uma educação lúdica para a formação de educadores**. 388 f. Tese (Doutorado em Educação). Salvador-BA: UFBA, 2005.

PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel. **A psicologia da criança**. Tradução de Octavio Mendes Cajado. 18 ed. Rio de Janeiro-RJ: Bertrand Brasil, 2002.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 14. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Alfabetismo e atitudes**. Campinas-SP: Papirus, 1999.

RIBEIRO, Vera Masagão. (Org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF (Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional)**. São Paulo: Global, p. 12, 2003.

RICHTER, Leonice Matilde. **Movimento corporal da criança na educação infantil: expressão, comunicação e interação**. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Uberlândia-MG: UFU, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo-SP: Cortez, 2007.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOBA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre-RS: UFRGS, 2009. p. 31-42.

STEMMER, Márcia Regina Goulart da Silva. Educação Infantil, gênese e perspectivas. In: ARCE, Alessandra; JACOMELI, Mara Regina M. (Orgs.). **Educação Infantil versus Educação Escolar? Entre a (des)escolarização e a precarização do trabalho pedagógico nas salas de aula**. Campinas-SP: Autores Associados, 2007.

SOARES, Magda Bercker. Língua, escrita e sociedade. **Rev Bras Educ.**, n. 0, p. 2-16, 1995.

SOARES, Magda Bercker. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, E. (Org.). **A magia da linguagem**. Rio de Janeiro-RJ: DP&A, 1999.

SOARES, Magda Bercker. **Letramento: um termo em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte-MG: Autêntica, 2000.

SOARES, Magda Bercker. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Rev Pátio**, Ano VIII, n. 29, p. 96-100, 2004.

SOARES, Magda Bercker. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. 2. reimp. São Paulo-SP: Contexto, 2018.

SOARES, Magda Bercker. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo-SP: Contexto, 2018.

SOARES, Magda Bercker. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. 5. reimp. Belo Horizonte-MG: Autêntica, 2019.

TORMES, Jiane Ribeiro; MONTEIRO, Luana. Estudo de caso: uma metodologia para pesquisas educacionais. **Ensaios Pedagógicos**, v. 2, n. 1, p. 18-15, 2018.

VAL, Maria da Graça Costa. O que é ser alfabetizado e letrado? 2004. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de (Org.). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília-DF: Ministério da Educação, 2006.

VAN DER VEER, René; VALSINER, Jaan. **Vygotsky**: uma síntese. Tradução de Cecília C. Bartaloti. 4. ed. São Paulo-SP: Loyola, 1996.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. Tradução de Monica Stahel M. da Silva. 4. ed. São Paulo-SP: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: LURIA, Alexander Romanovich et al. **Psicologia e Pedagogia**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Tradução de Rubens Eduardo Farias. São Paulo-SP: Centauro, 2005.

ZUNINO, Delia Lerner de. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre-RS: Artmed. 2008.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE 1

### QUESTIONÁRIO - PROFESSORES

➤ IDENTIFICAÇÃO

<b>1.1 - Sexo:</b> <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> M	<b>1.4 - Tempo que trabalha na Educação Infantil:</b>
<b>1.2 - Idade:</b>	<b>1.5 - Turma que trabalha na Educação Infantil:</b>  <input type="checkbox"/> Jardim I <input type="checkbox"/> Jardim II
<b>1.3 - Tempo que trabalha na Educação:</b>	<b>1.6 - Quantos turnos você trabalha na Educação hoje:</b>  <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2

➤ FORMAÇÃO

<b>2.1- Qual sua Graduação?</b>	<b>Que ano concluiu sua graduação?</b>
<b>Instituição que cursou a graduação:</b> <input type="checkbox"/> pública <input type="checkbox"/> privada	
<b>2.2- Qual sua Especialização?</b>	<b>Que ano concluiu sua especialização?</b>
<b>Instituição que cursou a especialização:</b> <input type="checkbox"/> pública <input type="checkbox"/> privada	
<b>2.3- Mestrado /Doutorado:</b>	<b>Que ano concluiu seu mestrado ou doutorado?</b>
<b>Instituição que cursou o mestrado/doutorado:</b> <input type="checkbox"/> pública <input type="checkbox"/> privada	

<b>2.4-Último curso de formação continuada que participou:</b>	<b>Que ano fez o último curso de formação continuada</b>
--	--





MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO -  
CAMPUS MORRINHOS LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado(a) participante,

Este é um convite para você participar da pesquisa “**A Relevância do lúdico no processo de letramento/alfabetização na pré-escola**”. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

A pesquisa pretende promover uma interlocução de ações, com vistas à proposição de atividades colaborativas entre as instituições formativas, quais sejam: IF Goiano – Campus Morrinhos e escolas de educação infantil do município de Buriti Alegre-GO, ou seja, o objetivo da pesquisa é discutir sobre a importância dos jogos e brincadeiras na educação infantil, bem como as implicações destes no processo de ensino e a aprendizagem, com vistas à alfabetização sob o viés do letramento de crianças inseridas na pré-escola.

Pensando na autenticidade dos dados construídos, as entrevistas serão gravadas e em seguida transcritas. Caso de aceitar o convite, você será submetido (a) aos seguintes procedimentos: participação de entrevistas (individuais) e responderão a um questionário de acordo com a sua responsabilidade.

Além disso, seu aceite implica também em autorização de se utilizar os dados obtidos na investigação na construção de trabalhos e apresentação em encontros científicos, concedendo ainda o direito de retenção e uso para fins de ensino e divulgação em jornais e/ou revistas do país e estrangeiro, mas mantendo-se o sigilo sobre sua identidade.

O seu nome não será identificado em nenhum momento, pois os sujeitos serão identificados por funções profissionais. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários.

Você ficará com cópia deste Termo e toda dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para Kitianara Martins Magalhães no endereço: Rua José

Marra de Castro Qd.40 Al. 05 – Setor Sol Nascente – Buriti Alegre/GO ou pelo telefone (64)8101 – 9423.

Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa poderão ser questionadas à coordenadora da pesquisa em Morrinhos– MG, Profª Drª Sangelita Miranda Franco Mariano, no IF Goiano Campus Morrinhos, (64) 3413-7900, telefone: (34) 99128-2010

Participante da Pesquisa:

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Pesquisador responsável: Kitianara Martins Magalhães

Rua José Marra de Castro Qd.40 Al. 05 – Setor Sol Nascente, telefone (64)8101 – 9423. Morrinhos, \_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

**APÊNDICE B****ROTEIRO DE ENTREVISTAS – PROFESSORES**

1. Qual sua concepção sobre criança e infância?

---

---

---

---

---

2. Em sua opinião qual a função da Educação Infantil para crianças zero a cinco anos de idade?

---

---

---

---

---

3. Por intermédio de todo conhecimento obtido do estudo e da experiência o que alfabetização paravocê?

---

---

---

---

---

4. Quais métodos você emprega na alfabetização?

---

---

---

5. Com o passar dos tempos vários outros métodos foram criados, essa inovação nessas ferramentas trouxeram melhorias para o docente em sala? Comente uma inovação que aprimorou em sala.

---

---

---

---

---

6. A pré-escola e o passo inicial da criança no ambiente escolar, então de acordo com sua opinião o que é necessário para a construção do ensino seja mais assertiva neste período?

---

---

---

---

---

7. Como você concebe a perspectiva do Letramento?

---

---

---

---

---

8. Esse passo importante da alfabetização e a utilização do letramento, todavia distintas, não necessariamente separadas. O letramento ocorre hoje na instituição em que você atua? Este é realmente eficaz em garantir a ação de ler e escrever?

---

---

---

---

---

---

---

9. Na sua concepção qual a função brincar da Educação Infantil?

---

---

---

---

---

---

10. Você considera importante trabalhar com o brincar na pré-escola? Porque?

---

---

---

---

11. Quando você ouviu falar primeiramente sobre ludicidade?

---

---

---

---

12. Quais as possibilidades de atividades lúdicas no processo de alfabetização e letramento na Educação Infantil?

---

---

---

---

---

13. Como você percebe a relação entre o brincar e a aprendizagem da leitura e da escrita?

14. Você utiliza diferentes atividades lúdicas em sua prática pedagógica? Quais? Como os utiliza?

---

---

---

---

---

15. Nas suas aulas e empregado o lúdico como mecanismo de ensino para facilitar a aprendizagem das crianças? Quais? Como os utiliza? Se sim, cite algum desses

trabalhos já realizados.

---

---

---

---

---

---

16. Quais as principais dificuldades que você professor (a) enfrenta para realizar atividades com jogos e brincadeiras na escola?

---

---

---

---

---

17. Escreva sobre a prática de alfabetização que desenvolve.

---

---

---

---

---

18. Deseja fazer alguma consideração sobre o lúdico no processo de alfabetização na Educação Infantil?

---

---

---

---

---

## APÊNDICE C

### RESPOSTAS DAS PARTICIPANTES AO QUESTIONÁRIO / ROTEIRO DE PESQUISA

Questão	Participantes	Respostas
1. Qual a sua concepção sobre criança e infância?	Respondente 1	Infância é o período de crescimento que vai do nascimento à puberdade. Criança é ter sonhos, ser feliz com pouco, ser bondoso, verdadeiro e puro.
	Respondente 2	As crianças de hoje já possuem seus próprios estilos e estão perdendo a sua maioria da infância perdido no mundo do celular.
	Respondente 3	Quando a criança aprende de forma prazerosa, o conhecimento é concretizado.
	Respondente 4	Infância é um período de vida de um indivíduo.
	Respondente 5	A criança é o futuro da nossa nação e a infância é a etapa + importante do seu desenvolvimento.
2. Em sua opinião qual a função da Educação Infantil para crianças de zero a cinco anos de idade?	Respondente 1	A função da Educação Infantil é desenvolver integralmente a criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.
	Respondente 2	Desenvolver a integração das crianças com outras crianças, trabalhar movimentos, coordenação, conhecer seu próprio corpo, saber se expressar e aprender.
	Respondente 3	Estimular o prazer pela aprendizagem, pelo respeito e vida em sociedade.
	Respondente 4	Um período de integração e autodescoberta.
	Respondente 5	É o início do processo educativo então ele deve ser bem estruturado.
3. Por intermédio de todo conhecimento obtido do estudo e da experiência o que é alfabetização para você?	Respondente 1	É o processo de aprendizagem onde se desenvolve a habilidade de ler e escrever de maneira adequada.
	Respondente 2	É quando se aprende a ler e escrever de maneira correta.
	Respondente 3	O processo pelo qual a criança se interage por meio da leitura e da escrita.
	Respondente 4	Alfabetização para mim é a fase principal do conhecimento. Acho que pode ser essencial para o desenvolvimento da criança como ser um cidadão de sucesso.
	Respondente 5	Alfabetização é o centro do processo da educação é o começo da vida escolar do aluno.
4. Quais os métodos você emprega na alfabetização?	Respondente 1	Emprego métodos construtivistas junto com alguns métodos tradicionais.
	Respondente 2	Tradicional.
	Respondente 3	Lúdico, sempre (histórias, brincadeiras).
	Respondente 4	Sócio-construtivista.
	Respondente 5	Decodificação do alfabeto e das famílias silábicas; contação de história (diária); registro com uso de diversos materiais (dedo, pincel, gizão, lápis de cera, lápis).
5. Com o passar dos tempos vários métodos foram criados. Essa inovação nessas ferramentas trouxe melhorias para o docente em sala? Comente uma inovação que	Respondente 1	O método fônico que surgiu sobre a influência de linguística e tem como unidade central o fonema e passou a ser adotado no lugar do alfabético.
	Respondente 2	Construtivista, pois desempenha um papel ativo ao buscar conhecimento na medida em que interesses e



aprimorou em sala.		questionamentos surgem.
	Respondente 3	Várias. Encenação de histórias da vida real. Respeitando as diferenças.
	Respondente 4	Sim. O alfabeto-móvel, vídeos que abordam o silabário, o alfabeto ilustrado, traçado de letra usando a areia mágica.
	Respondente 5	O uso da linguagem lúdica trouxe benefícios para o processo de ensino. O uso de novas mídias como o audiovisual ajuda muito.
6. A pré-escola é o passo inicial da criança no ambiente escolar, então de acordo com sua opinião o que é necessário para a que a construção do ensino seja mais assertiva neste período?	Respondente 1	Na pré-escola a criança deve passar por um preparo rigoroso de reconhecimentos das letras e números para não apresentar dificuldades durante a alfabetização.
	Respondente 2	Elas devem reconhecer números e o alfabeto para que não tenham dificuldades com o tempo futuro.
	Respondente 3	O ensino prazeroso, usando a vida real das crianças.
	Respondente 4	Deve respeitar o tempo do aluno. Alguns aprendem com mais facilidade outros não. O que torna o trabalho na pré-escola essencial.
	Respondente 5	Precisa de comprometimento toda a escola deve estar envolvida o processo de aprendizagem depende de todos que fazem parte da escola.
7. Como você concebe a perspectiva do letramento?	Respondente 1	Ser um aluno letrado é saber ler e escrever, mas que responde adequadamente às demandas sociais da leitura e da escrita, sendo assim, considero eficaz o processo de alfabetizar letrando.
	Respondente 2	Aprender a escrita somente tem sentido se implicar a inclusão da criança no mundo da escrita.
	Respondente 3	Preparar a criança para a sociedade.
	Respondente 4	Vejo o letramento como o início do processo de aprendizagem. Quando o letramento é consistente, o aluno terá facilidade de aprender.
	Respondente 5	Vejo o letramento como uma oportunidade de facilitar o acesso ao aprendizado. O letramento é a primeira etapa, para mim, da alfabetização.
8. Esse passo importante da alfabetização é a utilização do letramento, todavia distintas, não necessariamente separadas. O letramento ocorre hoje na instituição em que você atua? Este é realmente eficaz em garantir a ação de ler e escrever?	Respondente 1	Sim. Considero que sim, pois o mesmo é utilizado no processo de inserção numa cultura alfabética letrada.
	Respondente 2	Ocorre sim. É muito eficaz, pois com ele as crianças sentem maior vontade de aprender, com ele nós aprendemos divertindo.
	Respondente 3	Sim, pois permite uma abordagem específica em cada nível do aluno.
	Respondente 4	Sim. É muito importante mais não é a única alternativa no processo do aprender. Ele só é eficaz quando se respeita o tempo de aprender de cada aluno. Alguns são imaturos para a fase de letramento.
	Respondente 5	Sim. O letramento, pra mim, não pode ser o único passo para que o processo de ensino seja eficaz ele é o principal caminho, deve ser somado a ele outras alternativas.
9. Na sua concepção qual a função do brincar na Educação Infantil?	Respondente 1	Favorece a ação na esfera cognitiva, além de preencher diversas necessidades da criança.
	Respondente 2	Adquirir maior conhecimento, permitir o envolvimento da criança, fornecer um estágio de transição entre pensamento e objeto real.
	Respondente 3	A função de estimular o prazer na aprendizagem.
	Respondente 4	Essencial pois ele ajuda a criança no processo de socialização e no convívio com as diferenças.
	Respondente 5	O brincar sem um objetivo para mim é um desperdício. Já o brincar na pré escola com objetivos

		educativos e voltados pra aprender eu acho válido.
10. Você considera importante trabalhar com o brincar na pré-escola? Por que?	Respondente 1	Sim. Por possibilitar experiências para as crianças que revelam o mundo e os desenvolvem para o futuro.
	Respondente 2	Sim, pois é através do brincar que podemos ensinar o que queremos com a maior facilidade de aprendizado.
	Respondente 3	Sim, o brincar é natural da criança. A mesma aprenderá como gosta.
	Respondente 4	Sim, pois a criança aprende brincando e se desenvolvendo com as atividades que desenvolvemos no brincar.
	Respondente 5	Sim, desde que o brincar seja com o intuito do ensinar.
11. Quando você ouvir falar primeiramente sobre a ludicidade?	Respondente 1	Na faculdade.
	Respondente 2	Na escola.
	Respondente 3	Na faculdade.
	Respondente 4	Durante minhas graduações e dos cursos constantes que realizo.
	Respondente 5	Embora eu tenha muitos anos só ouvi falar na faculdade e depois nas formações periódicas antes disso não ouvi falar.
12. Quais as possibilidades de atividades lúdicas no processo de alfabetização e letramento na Educação Infantil?	Respondente 1	São todos e qualquer movimento que tem como objetivo produzir prazer durante a execução.
	Respondente 2	Todas, pois quando as crianças gostam do que vê é mais fácil de se aprender durante a realização de qualquer trabalho.
	Respondente 3	Grandes possibilidades. Cabe ao professor juntar os dois processos.
	Respondente 4	Criar dentro do uso das habilidades alternativas com o brincar. Por exemplo: contação de história: emitir os sons usados na leitura, etc. é uma forma de unir o lúdico ao conteúdo.
	Respondente 5	Elas possibilitam um aprendizado mais tranquilo. O lúdico não força o tempo e respeita os limites da infância.
13. Como você percebe a relação entre o brincar e a aprendizagem da leitura e da escrita?	Respondente 1	Percebo maior interesse e facilidade em executar.
	Respondente 2	Executando com alegria.
	Respondente 3	Uma relação de homogeneidade.
	Respondente 4	São dependentes.
	Respondente 5	Precisam de um do outro para garantir o sucesso do aluno.
14. Você utiliza diferentes atividades lúdicas em sua prática pedagógica? Quais? Como os utiliza?	Respondente 1	Sim. Procuo envolver o lúdico em todos os conteúdos propostos, começando na leitura das sílabas com musicalização à projetos envolvendo dinâmicas, jogos confeccionados por nós mesmos, entre outros.
	Respondente 2	Sim. Leitura de sílabas, musicais, dinâmicas. Em jogos, leituras.
	Respondente 3	Sim. Encenação, histórias, brinquedoteca, jogos, construção. Utilizo ...
	Respondente 4	Sim. Teatro, jogos, danças. Utilizo baseando nas habilidades exigidas no currículo.
	Respondente 5	Não, apenas algumas. Uso a contação teatral das histórias. Colagens para explicar o corpo humano; uso de linha para explicar tamanho, retas, círculos, etc.
15. Nas suas aulas é empregado o lúdico como mecanismo de ensino para facilitar a aprendizagem das crianças? Quais? Como os utiliza? Se sim, cite alguns desses trabalhos já realizados.	Respondente 1	Sim. Gosto de utilizar materiais recicláveis, produzir gincanas, envolver apoio dos pais e busco projeto em cima de datas comemorativas.
	Respondente 2	Sim. Em gincanas interagindo as crianças, família e escola.
	Respondente 3	Sim, vários. Histórias, roda, encenação, jogos, brinquedoteca, dia da fruta.

	Respondente 4	Sim. Pescaria de vogais, pistas de carro em formato de números, dentre outros.
	Respondente 5	Algumas vezes. Eu acredito que o lúdico deve ser utilizado mas não deve ser usado sozinho. Tem que haver um equilíbrio com o uso de técnicas de escrita e leituras convencionais.
16. Quais as principais dificuldades que você professor(a) enfrenta para realizar atividades com jogos e brincadeiras na escola?	Respondente 1	O espaço adequado, pois os jogos busco confeccioná-los.
	Respondente 2	Em suas confecções.
	Respondente 3	A falta de informação e interação familiar.
	Respondente 4	Atualmente a falta de um Datashow na nossa instituição escolar impossibilita o trabalho.
	Respondente 5	A busca de materiais para realizar as atividades. O tempo disponível para tais atividades.
17. Escreva sobre as práticas de alfabetização que desenvolve.	Respondente 1	Procuo identificar o que a criança já sabe, procuro realizar atividades com foco no sistema de escrita, nas práticas de linguagem procuro utilizar projetos didáticos para alfabetizar, trabalhar com sequência didática, etc.
	Respondente 2	Trabalho muito com leitura e escrita; projetos.
	Respondente 3	Alfabetização textualizada, através de histórias e brincadeiras.
	Respondente 4	Trabalhamos com o material Sistema Etapas que integra os eixos temáticos da BNCC, aliando <b>significante a significado</b> .
	Respondente 5	Eu não uso o lúdico como um norte. Eu trabalho com o lúdico com propósito e também acredito que atividades convencionais também devem ser usadas.
18. Deseja fazer alguma consideração sobre o lúdico no processo de alfabetização na Educação Infantil?	Respondente 1	Sim. O ambiente lúdico é o mais propício para a aprendizagem e produz melhor desenvolvimento na capacidade cognitiva, sendo assim o lúdico favorece a autoestima e interação das crianças.
	Respondente 2	Sim. Através do lúdico conseguimos atingir com maior êxito a aprendizagem dos alunos.
	Respondente 3	Ludicidade e alfabetização são dois fatores inseparáveis.
	Respondente 4	Eu consideraria o termo “alfabetização” inadequado para a Educação Infantil, pois trabalhamos com letramento e o lúdico é a metodologia que usamos durante esse processo.
	Respondente 5	Como falei anteriormente é indiscutível a importância do uso do lúdico, mas o lúdico com direcionamento e não só um método de extravasar as energias do aluno, p/ isso exige uma recreação apropriada.