

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE TIMON - CESTI  
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ROSA FERNANDA COSTA MACHADO FREIRE

O PAPEL DO LÚDICO COMO ESTÍMULO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO  
E LETRAMENTO DE CRIANÇAS DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

TIMON  
2024

ROSA FERNANDA COSTA MACHADO FREIRE

O PAPEL DO LÚDICO COMO ESTÍMULO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO  
E LETRAMENTO DE CRIANÇAS DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),  
Centro de Estudos Superiores de Timon  
(CESTI), como requisito para a obtenção do  
título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Adélia Meireles de  
Deus

TIMON

2024

Freire, Rosa Fernanda Costa Machado

O papel do lúdico como estímulo no processo de alfabetização e letramento de crianças do 1º ano do ensino fundamental / Rosa Fernanda Costa Machado Freire - Timon, 2024.  
56 f.

Monografia (Graduação) - Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, 2024.

Orientadora Prof.ª Dra. Adélia Meireles de Deus.

1. Alfabetização 2. Letramento 3. Ludicidade 4. Prática docente  
I. Título.

CDU 37.013

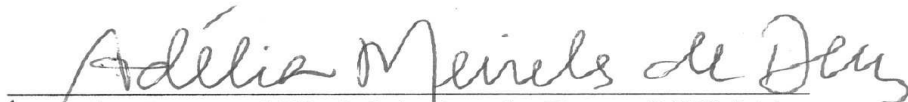
ROSA FERNANDA COSTA MACHADO FREIRE

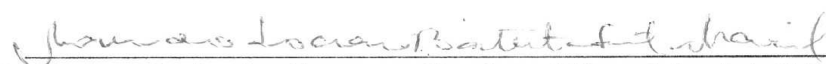
O PAPEL DO LÚDICO COMO ESTÍMULO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO  
E LETRAMENTO DE CRIANÇAS DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),  
Centro de Estudos Superiores de Timon  
(CESTI), como requisito para a obtenção do  
título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada em: 21/03/24 Nota: 9,6

BANCA EXAMINADORA

  
Prof. Dra. Adélia Meireles de Deus (UEMA)  
Presidente (Orientadora)

  
Prof. Dra. Maria do Socorro Batista Silva Maciel (UEMA)  
Examinadora 1

  
Prof. Ma. Rosanne Pereira de Sousa Correia (UEMA)  
Examinadora 2

## AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, dedico total gratidão, pois me deu forças e encorajou para que eu chegasse até aqui. Reconheço que sem sua ajuda esse sonho não seria possível.

Ao meu esposo, Aryson Castro Freire, que esteve ao meu lado durante toda jornada acadêmica, sempre paciente e atencioso. Sem dúvidas, você tornou esse processo mais leve. Assim como meus pais, Fernando Alves Machado e Rozilda Silva Costa Machado e minha irmã Quezia Emanuele Costa Machado, que mesmo distante oravam por mim todos os dias na certeza que esse momento chegaria, vocês são o meu alicerce e por isso digo: essa conquista também é um privilégio de vocês.

Agradeço aos meus avós paternos e maternos, Manoel Machado Fortuna (in memoriam), Mãe do Socorro Alves Machado; Carlos Martins Dias Costa e Antonia Silva Costa, jamais poderei mensurar todo o amor dado a mim. Da mesma maneira, a toda minha família, sem exceções, pelo apoio e incentivo ao longo desses anos.

À minha orientadora, prof.ª Dra. Adélia Meireles de Deus, que esteve presente na minha trajetória acadêmica desde o primeiro período, considero valioso esse tempo em que pude aprender com você sobre o lindo campo da Pedagogia, ainda mais por ter aceitado o desafio de me orientar.

Agradeço também à Universidade Estadual do Maranhão - Campus Timon-Ma, pela oportunidade de fazer parte da instituição, assim como a todos os professores (as) do Departamento de Pedagogia, que contribuíram significativamente para a minha formação.

## RESUMO

Considerando a complexidade da aprendizagem da leitura, escrita e habilidades de letramento, objetivou-se investigar de que maneira a ludicidade pode contribuir com esses processos, especialmente com crianças do 1º ano do Ensino Fundamental. Para embasar teoricamente este estudo, recorreremos a autores como Soares (2005, 2009, 2014, 2016, 2020), Ferreira (2011), Kleiman (2005), Rau (2013), entre outros. O contexto empírico foi uma escola de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Timon-Ma. Os dados foram obtidos por meio de observações da sala de aula, entrevista semiestruturada realizada com uma professora do 1º ano do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Timon-Ma e práticas lúdicas realizadas pela pesquisadora. Entre os resultados, por meio das observações e entrevistas, apontamos a necessidade de os professores compreenderem as contribuições do lúdico para esta etapa crucial na vida da criança, de modo que seu uso em sala de aula seja frequente, visando agregar conhecimento por meio de atividades diferenciadas e divertidas. Os resultados das práticas lúdicas desenvolvidas pela pesquisadora comprovaram que o lúdico, como recurso pedagógico, é um estímulo para o desenvolvimento da alfabetização e do letramento, por meio dos diferentes tipos de linguagem que ele contempla, não se limitando ao livro didático. Conclui-se, portanto, que a integração do lúdico ao ensino da leitura, escrita e habilidades de letramento proporciona diversos benefícios aos alunos, diante dos desafios que enfrentam durante este ciclo. Isso possibilita que o professor alfabetizador utilize propostas enriquecedoras que estimulem os alunos, resultando em maior atenção, criatividade, participação, autonomia, entre outros aspectos.

Palavras-chave: alfabetização; letramento; ludicidade; prática docente.

## ABSTRACT

Considering the complexity of learning reading, writing and literacy skills, the objective was to investigate how playfulness can contribute to these processes, especially with children in the 1st year of Elementary School. To theoretically support this study, we turned to authors such as Soares (2005, 2009, 2014, 2016, 2020), Ferreiro (2011), Kleiman (2005), Rau (2013), among others. The empirical context was an elementary school in the Municipal Education Network of Timon-Ma. The data were obtained through classroom observations, a semi-structured interview carried out with a 1st year elementary school teacher from the Municipal Education Network of Timon-Ma and playful practices carried out by the researcher. Among the results, through observations and interviews, we point out the need for teachers to understand the contributions of play to this crucial stage in a child's life, so that its use in the classroom is frequent, aiming to add knowledge through activities different and fun. The results of the playful practices developed by the researcher proved that play, as a pedagogical resource, is a stimulus for the development of literacy and literacy, through the different types of language it contemplates, not limited to the textbook. It is concluded, therefore, that the integration of play into the teaching of reading, writing and literacy skills provides several benefits to students, given the challenges they face during this cycle. This allows the literacy teacher to use enriching proposals that stimulate students, resulting in greater attention, creativity, participation, autonomy, among other aspects.

Keywords: literacy; literacy; playfulness; teaching practice.

.

## SUMÉRIO

INTRODUÇÃO.....	08
CAPÍTULO I A LUDICIDADE NA PERSPECTIVA DO ALFABETIZAR E LETRAR: conceitos e contribuições.....	10
1.1 Um olhar sobre a alfabetização.....	10
1.2 A importância da alfabetização para as práticas sociais.....	11
2 Conceito de letramento e sua inter-relação com a alfabetização.....	13
2.1 A importância do letramento para as práticas sociais.....	16
3 Conceito de ludicidade e sua contribuição para a prática de alfabetizar e letrar.....	17
CAPÍTULO II PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	22
2.1 Tipo de pesquisa.....	22
2.2 Contexto empírico da pesquisa.....	22
2.3 Interlocutor da pesquisa.....	23
2.4 Instrumentos e técnica de levantamento de dados.....	24
2.5 Procedimentos de análises de dados.....	26
2.6 Para além da produção de dados: um toque colaborativo.....	26
CAPÍTULO III O LÚDICO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: o que revelam os dados.....	29
3.1 Observações: o que revelam os primeiros olhares.....	29
3.2 Entrevista: desvelando os olhares da interlocutora acerca da ludicidade e sua importância nos processos de alfabetização e letramento.....	30
3.3 Revelando nosso olhar sobre o lúdico como fator estimulante no processo de alfabetização e letramento.....	36
3.3.1 O que revelou nosso primeiro dia de práticas lúdicas.....	36
3.3.2 O que revelou nosso segundo dia de práticas lúdicas.....	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	49
APÊNDICES.....	53



## INTRODUÇÃO

A alfabetização e o letramento são fundamentais para todos os indivíduos, que desde muito cedo iniciam uma jornada em busca de aprender o código escrito, a fim de se inserirem ativamente no campo das práticas sociais. Com o ingresso no 1º ano do ensino fundamental, esses processos passam a ser intensivamente abordados, marcando a transição dos estudantes da educação infantil, onde o aspecto lúdico predomina, para um ambiente escolar do ensino fundamental. Nesse contexto, é comum que, no ensino fundamental, em muitas ocasiões, sejam utilizadas atividades que envolvam brincadeiras, jogos, contação de histórias, música, entre outros recursos, como estratégias para alfabetização e letramento.

No entanto, segundo Rau (2013, p. 34), "A ludicidade utilizada como recurso pedagógico em ambiente de ensino traz o prazer como um referencial das ações dos educandos". Em outras palavras, ensinar de forma divertida proporciona ao aluno maior interesse, uma vez que sua atenção estará mais focada no conteúdo, pois este é atrativo. Conseqüentemente, seu desenvolvimento ocorrerá de forma natural, sem que ele sinta fadiga ao longo do processo.

É importante ressaltar que toda e qualquer prática lúdica, antes de ser apresentada à turma, deve ser bem planejada. Conforme Rau (2013, p. 31) destaca, "assim, qualquer atividade dirigida e orientada visa a um resultado e possui finalidades pedagógicas, portanto a ludicidade como recurso pedagógico tem objetivos educacionais a atingir". Tais objetivos são alcançados à medida que o educador leva em consideração as necessidades específicas de cada aluno e busca supri-las diariamente.

Considerando esses aspectos, a justificativa para o estudo em questão decorreu da vivência da pesquisadora com a disciplina de Alfabetização e Letramento, na qual foi constatada a dificuldade em alfabetizar uma criança. A partir dessa constatação, foram empreendidos esforços para estudar as vantagens do uso do lúdico no processo de alfabetização e letramento, especialmente em crianças do 1º ano do ensino fundamental.

Assim, partimos para a delimitação da pesquisa, que se concentra na seguinte problemática: De que maneira a ludicidade pode contribuir no processo de alfabetização e letramento de crianças do 1º ano do ensino fundamental?

Com base nisso, delimitamos o objetivo geral do estudo com vistas a responder o questionamento acima, o qual consiste em: Investigar de que maneira a ludicidade pode contribuir no processo de alfabetização e letramento de crianças do 1º ano do ensino fundamental. Através disso, definimos os objetivos específicos como forma de trazer uma

maior significação – as abordagens da pesquisa, que são: a) Descrever práticas lúdicas utilizadas no processo de alfabetização e letramento de crianças do primeiro ano do ensino fundamental; b) Analisar o desenvolvimento da alfabetização e letramento a partir do uso de práticas lúdicas; c) Comprovar que o lúdico como recurso pedagógico é um fator estimulante para o desenvolvimento da alfabetização e letramento.

Dessa forma, o estudo em pauta encontra-se organizado da seguinte maneira: Introdução, na qual são explicitados os motivos pelos quais a escolha do tema, a problemática, os objetivos gerais e específicos; seguidos pelos Capítulos I, II e III; e por fim, as Considerações Finais.

O Capítulo I - A ludicidade na perspectiva do alfabetizar e letrar: conceitos e contribuições, retrata as definições de ambos e as perspectivas favoráveis – junção do lúdico nesses processos. Para isso, nos fundamentamos em teóricos como Soares (2005, 2009, 2014, 2016, 2020) e Kleiman (2005), que abordam os conceitos de alfabetização e letramento e os enredos em torno deles. Rau (2013) traz concepções importantes da ludicidade desde suas bases teóricas, inclusive a importância do apreço pelo lúdico durante a formação do educador. Lopes (2018a) aborda a ludicidade para além dos jogos e brincadeiras, entre outros autores.

O Capítulo II – Percurso metodológico da pesquisa, apresenta o detalhamento do estudo em questão, como seu caráter qualitativo, características do contexto empírico, interlocutores, instrumento e técnica de levantamento de dados, procedimentos de análise dos dados seguidos das práticas realizadas. Este, por sua vez, é fundamentado em Ludke e André (2020), Lakatos e Marconi (2018), Bardin (2016), entre outros autores.

O Capítulo III – O lúdico no processo de alfabetização e letramento de crianças do 1º ano do ensino fundamental: o que revelam os dados, discorre acerca dos três momentos nos quais foram coletados dados relevantes para a pesquisa. A observação foi importante para obtermos uma visão do contexto que estamos estudando. A entrevista semiestruturada nos possibilitou conhecer os pensamentos de uma professora atuante do 1º ano do ensino fundamental acerca do lúdico atrelado – alfabetização e letramento. Por fim, discorre sobre as práticas realizadas com duas turmas também do 1º ano, nos turnos matutino e vespertino, as quais consideramos essenciais para assegurar a ideia defendida na pesquisa.

Por fim, o item Considerações Finais faz uma abordagem ampla de todos os dados obtidos. Estes, por sua vez, apontam a ausência de vivências lúdicas voltadas – alfabetização e ao letramento nas turmas em questão. Em virtude disso, enfatiza-se a necessidade de o professor alfabetizador tomar conhecimento da importância desse recurso pedagógico para a prática educativa, visto que ele representa uma fonte de estímulo.

## CAPÍTULO I

### A LUDICIDADE NA PERSPECTIVA DO ALFABETIZAR E LETRAR: conceitos e contribuições

#### 1.1 Um olhar sobre a alfabetização

A alfabetização é o processo pelo qual se aprendem os sistemas de representação, como o alfabeto. Esta, por sua vez, é constitucionalmente colocada como objetivo primordial da educação básica no Brasil, a fim de que todos se tornem aptos a ler e escrever. Nesse sentido, compreendemos o sistema de representação, ou sistema alfabético, como a simbologia dos sons da língua, de modo que:

Quando uma criança ou um adulto analfabeto se dá conta de que os caracteres alfabéticos não são meros sinais gráficos, mas que, individualmente ou em grupo, representam os sons da fala (ou os fonemas da língua, para ser mais exato), dizemos que essa pessoa compreendeu o princípio alfabético, passo crucial no processo de alfabetização (PNA, 2019, p. 18).

Para isso, é necessário que o professor alfabetizador direcione o aluno em processo de alfabetização a uma aprendizagem significativa das regras que constituem os grafemas-fonemas. Essa aprendizagem não ocorre espontaneamente apenas pela exposição a materiais escritos, mas deve ser ensinada de maneira clara e sistemática, começando por abordagens mais simples e avançando para as mais complexas.

Acrescentando às ideias de Kleiman (2005, p. 12-13), podemos ainda afirmar que:

A alfabetização é uma prática. E, assim como toda prática que é específica a uma instituição, envolve diversos saberes (por exemplo, quem ensina conhece o sistema alfabético e suas regras de uso), diversos tipos de participantes (alunos e professor) e, também, os elementos materiais que permitem concretizar essa prática em situações de aula, como quadro-de-giz, ilustrações, livros didáticos e quaisquer outros recursos pedagógicos.

Ainda para a autora,

A prática de alfabetização se concretiza em eventos que se situam dentro de uma sala de aula, liderados por um especialista (o professor) que se encarrega de ensinar sistematicamente as regras de funcionamento e uso do código alfabético aos iniciantes no assunto (os alunos). Ambos – professor e alunos – têm relações sociais predeterminadas: um anima, organiza, avalia; os outros respondem, realizam as atividades propostas (Kleiman, 2005, p.13).

Nesses termos, evidencia-se ser a ação alfabetizadora um processo dinâmico que, ao longo dos anos, levou diversos pesquisadores a debater sobre o método mais eficaz para esse fim. Contudo, ressaltamos que não faz parte dos enfoques de Kleiman (2005) o retrato dos embates em torno desse assunto; podemos encontrá-lo nas pesquisas de Mortatti (2019), no livro "Métodos de Alfabetização no Brasil: uma História Concisa", o qual destaca quatro momentos importantes na história do ensino inicial da leitura e escrita, tendo como referência o estado de São Paulo a partir dos anos finais do século XIX: a Metodização do ensino da

leitura, a institucionalização do método analítico, a alfabetização sob medida e, por fim, o construtivismo, ainda em curso. Convém salientar que não o objetivo deste tópico abordar a história dos métodos de alfabetização no Brasil. No entanto, nesse sentido, faremos um recorte sobre o construtivismo no Brasil.

A chegada do construtivismo abriu caminhos até então desconhecidos e possibilitou a ruptura com os tradicionais métodos de ensino, pois suas teorias buscavam entender o pensamento da criança em relação à leitura e à escrita e não em qual a melhor técnica para alfabetizar. Os estudos de Emilia Ferreiro contribuíram grandemente para sua difusão no que diz respeito à psicologia da língua escrita, a qual se baseia, sobretudo, nas seguintes ideias:

- 1) A criança não começa a aprender a escrita apenas quando entra para escola; desde que, em seu meio, ela entra em contato com a linguagem escrita, começa seu processo de aprendizado.
- 2) Esse aprendizado não consiste numa simples imitação mecânica da escrita utilizada por adultos, mas numa busca de compreender o que é a escrita e como funciona; por essa razão que se diz que se trata de um aprendizado de natureza conceitual.
- 3) Na busca de compreensão da escrita, a criança faz perguntas e dá respostas a essas perguntas por meio de hipóteses baseadas na análise da linguagem escrita, na experimentação de modos de ler e de escrever, no contato ou na intervenção direta de adultos.
- 4) As hipóteses feitas pela criança se manifestam muitas vezes em suas tentativas de escrita (muitas vezes chamadas de escritas `espontâneas\_) e, por isso, não são `erros\_, no sentido usual do termo, mas sim a expressão das respostas ou hipóteses que a criança elabora.
- 5) O desenvolvimento das hipóteses envolve construções progressivas, por meio das quais a criança amplia seu conhecimento sobre a escrita com base na reelaboração de hipóteses anteriores (Soares; Batista, 2005, p. 35).

Dessa forma, a criança, ao desenvolver hipóteses ao longo de todo o processo, passa por níveis de evolução, sendo eles: nível pré-silábico, nível silábico, nível silábico-alfabético e nível alfabético, os quais se ampliam à medida que novas suposições são levantadas acerca da escrita.

Em síntese, a alfabetização se caracteriza como a ação de ensinar a ler e escrever, na qual o aluno passa por etapas de evolução marcadas por erros e acertos até se apropriar da tecnologia de representação da linguagem humana. O domínio dessas habilidades caracteriza a pessoa como alfabetizada e oportuniza sua inserção no campo das práticas sociais, como veremos a seguir.

## 1.2 A importância da alfabetização para as práticas sociais

Uma das primeiras formas de expressão escrita desenvolvidas pelo homem, com o objetivo de materializar informações, foi a escrita pictográfica. Magda Soares, no livro

"Alfabetizar", aborda o surgimento da escrita como uma necessidade da sociedade em registrar informações importantes, impossíveis de serem retidas apenas na memória. Vale ressaltar que, ao longo dos anos, a escrita evoluiu, tornando-se essencial para as interações humanas. Como resultado, a educação foi estendida a todos como um direito legal, conforme apresenta a Constituição Federal de 1988, em seu art. 205, que diz: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (Brasil, 2016, p. 123). Inclusive, em seu art. 214, a mesma estabelece a criação do Plano Nacional de Educação (PNE), o qual contempla 20 metas com vistas a tratar da difusão da alfabetização para toda a população, a ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais.

Nesse contexto, é relevante mencionar a quinta meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (PNE) no que se refere à alfabetização, a qual determina:

[...] a necessidade de alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o 3º (terceiro) ano do ensino fundamental. Guiando tal determinação, encontra-se o ciclo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental, compreendido como um tempo sequencial de três anos letivos, que devem ser dedicados à inserção da criança na cultura escolar, à aprendizagem da leitura e da escrita, à ampliação das capacidades de produção e compreensão de textos orais em situações familiares e escritas familiares e à ampliação do seu universo de referências culturais nas diferentes áreas do conhecimento (PNE, 2014-2024, p. 26).

Em consonância com isso, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) surge como uma forma de atender à quinta meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (PNE), enfatizando que "A garantia da alfabetização plena de todas as crianças, como redigido na estratégia 5.1, exige uma visão sistêmica da educação e é um dos pilares para o alcance de outras Metas do PNE [...]" Ademais, "O Ciclo de Alfabetização deve ser marcado por uma ação pedagógica intencional e progressiva que prepara uma estrutura sólida para novos aprendizados ao longo da vida" (PNAIC, 2017, p. 11).

Alinhada a essa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca que nos dois primeiros anos do ensino fundamental, as práticas pedagógicas devem concentrar-se na alfabetização. Isso ocorre porque "aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social" (Brasil, 2018, p. 63).

Soares e Batista (2005, p. 43) destacam algumas capacidades e procedimentos que o aluno aprende ao ser alfabetizado, como, por exemplo, "[...] reconhecer letras, categorizar letras grafadas de forma diferente, realizar processos de análise e síntese de sílabas e palavras,

adquirir fluência em leitura e rapidez na escrita, [...]. Além dessas, há também o domínio de certas habilidades motoras e cognitivas, que envolvem, sobretudo, o uso e a manipulação dos objetos de escrita, tais como: "segurar adequadamente o lápis, desenvolver a coordenação motora necessária à escrita, posicionar-se adequadamente para ler e escrever, saber como se faz a sequência do texto nas páginas, conhecer a organização gráfica do escrito na página" (Soares; Batista, 2005, p. 43). É por meio dessas e de outras capacidades adquiridas durante a vivência do aluno no ambiente alfabetizador que ele passa a inserir-se mais efetivamente no campo das práticas sociais. Isso ocorre porque a escrita, sendo um objeto cultural, é encontrada rotineiramente em nosso dia a dia nos mais diferentes contextos.

Portanto, a alfabetização, nesse sentido, possibilita o protagonismo do indivíduo diante dos diversos tipos de escrita, permitindo que ele seja capaz de ler revistas, jornais, placas de trânsito, bulas de remédios, rótulos de produtos, lista telefônica, receitas, manuais, cartazes informativos, além de ter autonomia para também produzir textos. No entanto, sua capacidade para compreender os diferentes tipos de gêneros textuais é proveniente de outra habilidade adquirida em conjunto com a alfabetização, a qual será abordada no subtópico a seguir.

## 2 Conceito de Letramento e sua inter-relação com a alfabetização

É certo que o letramento tem se tornado cada vez mais popular; contudo, seu surgimento é recente. Os registros dessa ideia podem ser encontrados no livro "Letramento: um Tema de Trânsito", de Soares (2009). De acordo com a autora, o termo letramento surgiu por volta da segunda metade dos anos 80 e, desde então, tem ganhado espaço nas escritas de diversos especialistas.

O aparecimento do termo letramento deu-se em virtude de novas concepções acerca do conceito de alfabetização tendo em vista que, atualmente, uma pessoa que consegue ler e escrever, ou seja, que é alfabetizada, mas não consegue fazer interpretações básicas daquilo que se lê ou escreve, é considerada analfabeta funcional, conforme apresenta Soares e Batista (2005, p. 47):

Ao longo do século XX, porém, esse conceito de alfabetização foi sendo progressivamente ampliado, em razão de necessidades sociais e políticas, a ponto de já não se considerar alfabetizado aquele que apenas domina o sistema de escrita e as capacidades básicas de leitura e escrita, mas aquele que sabe usar a linguagem escrita para exercer uma prática social em que essa modalidade da língua é necessária.

Ainda para Soares, o letramento é definido como:

Capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades variadas, tais como: capacidades de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou para informar-se; para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio – memória etc.; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidades de orientar-se pelas convenções de leitura que marcam o texto ou de lançar mão dessas convenções; ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor (Soares, 2020, p. 27).

Paralelamente a isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) abordam o sentido de letramento nas disposições relacionadas ao ensino e à natureza da linguagem, afirmando que:

Letramento, aqui, é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever (PCN's, 1997, p. 21).

Nesse sentido, entende-se o letramento para além da prática de saber ler ou escrever, mas na capacidade de fazer uso da leitura e escrita em diferentes dimensões ou exigências dentro da sociedade. Segundo o Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências (2020, p. 7), “Ainda que o Brasil esteja próximo da erradicação do analfabetismo absoluto na população mais jovem, a aprendizagem segue muito limitada – a maioria dos alunos não consegue compreender o que lê, [...]”. Frente a esse déficit, o qual não é recente, as políticas públicas educacionais vêm se empenhando na tentativa de erradicar o analfabetismo funcional ao investir em práticas de letramento para o âmbito escolar, de modo que ocorra concomitantemente ao processo de alfabetização. Inclusive, o PNE (2014-2024) estabelece, em sua 9ª meta, dentre outros aspectos, a supressão do analfabetismo absoluto e a redução de até 50% das taxas de analfabetismo funcional.

Além disso, destacamos o enfoque da Base Nacional Comum Curricular para a progressiva inserção de práticas de letramento, através do eixo leitura/escuta:

[...] amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente, assim como no eixo Produção de Textos, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais (Brasil, 2018, p. 89).

No intuito de reforçar essa ideia, segue abaixo uma das inúmeras habilidades condizentes com o eixo leitura/escuta mencionado acima:

(EF12LP04) ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou junto com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização – sua finalidade

(Brasil, 2018, p. 103).

Tanto o eixo quanto a habilidade apresentada são características do componente curricular Língua Portuguesa, anos iniciais. Ao determinar práticas de letramento nessa fase, a Base Nacional Comum Curricular está promovendo a interação entre as habilidades desenvolvidas com a alfabetização e a vivência da criança em situações de letramento.

Ao contrário do que se pode imaginar, o letramento não é adquirido isoladamente do processo de alfabetização, mas deve ser desenvolvido simultaneamente – medida que a criança se envolve no processo de aquisição da leitura e da escrita. Em outras palavras, "a alfabetização – aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento [...]" (Soares, 2020, p. 27).

Assim sendo, a interdependência de ambos pode ser exemplificada da seguinte maneira:

Como em um quebra-cabeça as peças são diferentes, com cada peça tendo uma forma que se encaixa – forma específica de outra. Também os processos de alfabetização e letramento são diferentes, envolvendo, cada um, conhecimentos, habilidades e competências específicos, que implicam processos de aprendizagens diferenciados e, conseqüentemente, procedimentos diferenciados de ensino (Soares, 2020, p. 37).

Desse modo, fica evidente que, embora se enfatize a necessidade junção da alfabetização e do letramento, há especificidades que são adquiridas de forma assíncrona, como no caso da consciência fonológica e consciência fonêmica, que são próprias da alfabetização. Enquanto as habilidades de leitura, interpretação e produção de textos são características do letramento, (Soares 2020).

Em vista disso, a autora conclui que para que haja simultaneidade entre os dois processos - alfabetizar e letrar - é preciso que se compreenda:

Δ os processos de aprendizagem do sistema alfabético de escrita, que envolvem habilidades cognitivas e linguísticas necessárias – apropriação de um objeto de conhecimento específico, um sistema de representação abstrato e bastante complexo;  
 Δ os processos de aprendizagem da leitura e da produção textual, que envolvem habilidades cognitivas e linguísticas necessárias – aquisição de objetos de conhecimentos específicos – as competências de leitura e interpretação e de produção de textos, em diferentes situações que envolvem a língua escrita – eventos de letramento (Soares, 2020, p. 38).

Ao encontro dessa ideia, Pertele et al. (2018, p. 61) menciona:

A escola, sobretudo o professor do Ensino Fundamental, deve considerar que tem um papel a cumprir muito além da codificação e decodificação de sinais gráficos, proporcionando aos estudantes competências e habilidades para fazerem uso da língua de forma contextualizada, integrando práticas sociais situadas, por meio dos gêneros textuais.



Assim sendo, esses dois processos constituem-se como fundamentais para a criança, favorecendo sua autonomia tanto na leitura e escrita quanto para sua inserção nas práticas de letramento frente às exigências sociais.

## 2.1 A importância do Letramento para as práticas sociais

Uma vez que o aluno desenvolve práticas de letramento, ele não está apenas conhecendo e reconhecendo letras (o que é próprio da alfabetização), mas está tendo a oportunidade de interpretar os significados por trás de cada palavra e também de integrar-se como sujeito participante dentro da sociedade.

Kleiman (2005, p. 5) apresenta o letramento da seguinte maneira: 'Letramento é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. Porque a escrita está por todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana [...]'. Dessa maneira, evidencia-se que as práticas de letramento não são expressas somente pela capacidade de ler e compreender textos escritos, mas também se referem ao desenvolvimento de habilidades na construção de textos orais, ou seja, '[...] expressar-se na fala com clareza, fluência, vocabulário adequado, e receber mensagens orais (ouvir) com atenção e compreensão [...]'. (Soares, 2020, p. 204).

Dentro desse contexto, os estudos de Tfouni (2006) apontam que não existe sujeito 'iletrado', mas sim graus de letramento, uma vez que os não alfabetizados têm capacidade para descentrar seu raciocínio e resolver conflitos. Corroborando com o entendimento de Tfouni (2006), Kleiman (2005, p. 14) diz que '[...] uma pessoa não alfabetizada que conhece a função do bilhete, da carta, das etiquetas e dos rótulos de produtos participa, mesmo que de forma marginal, nas práticas letradas de sua comunidade e, por isso, é considerada letrada. \_ Tomemos como exemplo o seguinte caso:

Um analfabeto que vive na cidade sabe que para descobrir para onde vai um ônibus é preciso ler o nome ou o número dele, e apesar de não saber ler acaba descobrindo formas de resolver seus problemas de transporte: seja pedindo a alguém que leia, seja memorizando o número (A breu, 2000, p. 8).

Com base no exemplo acima, fica evidente a ideia de Tfouni (2006) ao enfatizar que as práticas de letramento se desenvolvem em nível individual, onde ser alfabetizado não se constitui como regra. Contudo, para poder participar efetivamente das práticas de letramento, é indispensável que o indivíduo tenha domínio da leitura e escrita, conforme aponta Kleiman (2005, p. 16):

A alfabetização, portanto, tem características específicas, diferentes das do letramento, mas é parte integrante dele. Como prática escolar, ela é essencial: todas as crianças, jovens ou adultos precisam ser alfabetizados para poder participar, de forma autônoma, das muitas práticas de letramento de diferentes instituições.

§ mediante a aprendizagem do código de representação dos sons da fala e do contato com eventos de letramento que o indivíduo passa a ter capacidade para compreender os diversos tipos de textos que circulam na sociedade. Para que isso aconteça, é necessário que os envolvidos nesse processo, sobretudo o professor, ensine aos alunos os diferentes tipos de linguagens constituintes de cada gênero textual, envolvendo-os em práticas de letramento que permitam sua participação na construção do conhecimento a partir de vivências que tragam significado às suas aprendizagens.

Pertele et al. (2018, p. 120) retrata a importância de se trabalhar com os gêneros textuais dentro da sala de aula para o desenvolvimento das práticas de letramento. Nesses termos,

Um gênero que sempre contribui para a alfabetização e o letramento nas séries iniciais é a carta de cunho pessoal. O professor, por exemplo, pode pedir para que um colega escreva para o outro, expressando seus sentimentos ou narrando um fato ocorrido fora do ambiente escolar.

De modo que `Nesse processo de troca, além de ver sua escrita sendo utilizada por um colega de sala, a criança aprende que, além de promover a comunicação, o texto escrito também promove a interação e o diálogo e cumpre diferentes funções e/ou papéis na vida em comunidade\_ (Pertele, et. al., 2018, p. 120). Logo, medida que o professor propõe esse tipo de atividade, ele não apenas expõe o gênero carta, mas também oportuniza aos seus alunos a experiência de produzir esse tipo de texto que está corriqueiramente presente o dia a dia, seja de forma formal ou informal. Assim, quando essas crianças se depararem com a necessidade de escrever uma carta, não terão tanta dificuldade.

Em suma, constata-se que as contribuições do letramento na vida do indivíduo ultrapassam os limites da escola e da mera codificação e decodificação. Na verdade, sua função está em auxiliá-lo na compreensão de aspectos gerais dentro da sociedade, de modo que ele mantenha uma postura crítica diante de qualquer fato, além de ter autonomia para fazer uso das habilidades de leitura e escrita sempre que necessário.

### 3 Conceito de Ludicidade e sua contribuição para a prática de alfabetizar e letrar

Segundo Lima et al. (2019), a palavra "lúdico" tem sua origem no latim, significando jogar e brincar. Contudo, ao analisar seu conceito sob a perspectiva de outros autores, por

exemplo, Lopes (2018a) e Rau (2013), é possível afirmar que ela engloba não apenas os jogos e brincadeiras, mas também pode se referir a diversas atividades que, enquanto estão sendo realizadas, proporcionam divertimento e prazer.

Lopes (2018a, p. 19) aborda seu conceito de forma mais ampla: “Os termos lúdico e ludicidade possuem o mesmo significado, referindo-se ao ato de brincar, jogar, contar e ouvir histórias, ilustrar, pintar, cantar e dançar, soltar a imaginação, e se aventurar pelo mundo da fantasia e da magia. Ainda nas palavras da autora: “É permitir que a criança, por meio da diversão e da motivação, se manifeste com criatividade e liberdade, expressando suas ideias, emoções, sentimentos” (Lopes, 2018a, p. 19).

Diante do desafio em alfabetizar e letrar o aluno, a ludicidade se apresenta como uma ferramenta indispensável na prática pedagógica dos professores alfabetizadores, tendo em vista que ela permite adaptar-se na maneira como se ensina, contribuindo para que o processo de aprendizagem se torne leve e natural.

Nesse viés, é importante ressaltar a relevância do lúdico para a alfabetização e o letramento, explicitada na Base Nacional Comum Curricular. Veja:

A BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos (Brasil, 2018, p. 57).

Isto é, ao valorizar a ludicidade nessa etapa escolar, a BNCC deixa claro que este recurso pedagógico deve permanecer em uso como agente facilitador, de modo que aconteça interligado às aprendizagens adquiridas na Educação Infantil. O ingresso da criança nessa nova etapa não extingue o conceito de infância, por esse motivo é necessário que se mantenha uma prática pedagógica que envolva a brincadeira e, sobretudo, que seja preservado o direito à infância, afirma Lopes (2018b).

Concernente a isso, Rau (2013, p. 117) argumenta que “[...] o lúdico na ação educativa possibilita que a informação seja apresentada à criança por meio de diferentes tipos de linguagens [...], que podem ser histórias, músicas, dança, recursos didáticos pedagógicos, jogos, entre outros.

Infelizmente, ao ingressar nos anos iniciais do ensino fundamental, a criança já se depara com uma realidade completamente diferente da que ela vivenciava na educação infantil e passa a substituir momentos de brincadeira e diversão pelo uso exclusivo do livro e do caderno. A respeito disso, Paz e Sandini (2023, p. 340) argumentam:

[...] enfatiza-se que o Ensino Fundamental I não é dissociado da Educação Infantil em relação à aplicação de atividades lúdicas, sem considerar que tal etapa compreende a continuidade do processo de ensino iniciado na Educação Infantil, além de que a utilização da ludicidade nessa nova etapa é valorosa, assim como na etapa anterior, e não serve apenas para ocupar o tempo livre.

Inegavelmente, as vivências lúdicas desenvolvidas na educação infantil contribuem para as etapas posteriores do ciclo da educação básica, nesse caso, em específico, para a alfabetização. Um exemplo disso é o desenvolvimento de habilidades motoras, sendo uma das formas mais conhecidas de trabalhar através do movimento de pinça, que auxilia o aluno quanto à pega correta do lápis, favorecendo assim seu desempenho na escrita.

Para a aquisição de habilidades como essa, certamente, o professor deve utilizar recursos lúdicos como forma de intensificar o desenvolvimento da criança, dos quais podem ser citados: a pintura, massa de modelar, prendedores, slimes, entre outros. Contudo, conforme Paz e Sandini (2023), ao ingressar no primeiro ano do ensino fundamental, os alunos já não fazem uso do lúdico tão frequentemente, o que denota certa insignificância desse recurso para o desenvolvimento de aptidões nos alunos.

Convém ressaltar que, uma vez que os dispositivos legais chamam a atenção para o uso do lúdico em práticas de alfabetização e letramento, é fundamental que o professor considere a importância dessa junção e a conserve também nos anos iniciais do ensino fundamental. Isso ocorre porque, conforme comentado anteriormente, a tarefa de alfabetizar e letrar é árdua.

Sob essa mesma perspectiva, Pereira (2014, p. 12) diz:

Sabemos que alfabetizar é um processo amplo que requer atividades diversificadas para que a criança possa descobrir como também compreender o processo de leitura, para isso temos que percorrer vários caminhos que facilite esta descoberta, pensar em uma forma que seja interessante e prazerosa para a criança descobrir o mundo através da leitura, uma vez que a criança sem noção de escrita, ou seja, sem saber o traçado de uma letra possa construir diferentes palavras tão complexas existentes na nossa língua.

O "percorrer caminhos" mencionado pela autora apresenta similaridade com os enfoques de Magda Soares (2016, p. 352) ao dizer que:

[...] é necessário conhecer seu curso, seus meandros, as dificuldades que se interpõem, alfabetizadores (as) dependem do conhecimento dos caminhos da criança e dos processos cognitivos e linguísticos de desenvolvimento e aprendizagem da língua escrita para orientar seus próprios passos e os passos da criança [...].

Ainda mais, "[...] quando o educando apresenta algum tipo de dificuldade de aprendizagem em uma área de conhecimento, o educador pode buscar metodologias e recursos pedagógicos que o auxiliem na significação dos conteúdos" (Rau, 2013, p. 103). Uma vez que o professor está ciente das necessidades de seus alunos em termos de

alfabetiza<sup>2</sup>o e letramento, ser<sup>o</sup> mais f<sup>o</sup>cil o percurso de ensino. Contudo, para que isso aconte<sup>a</sup>, <sup>o</sup> fundamental que ele tenha consci<sup>o</sup>ncia das etapas evolutivas desse processo para ser assertivo na escolha de recursos l<sup>o</sup>gicos que o auxiliem.

Por exemplo, uma determinada professora realiza uma sondagem com sua turma e conclui que seus alunos se encontram no n<sup>o</sup>vel pr<sup>o</sup>-sil<sup>o</sup>bico. Logo, ela dever<sup>o</sup>ter consci<sup>o</sup>ncia do que ocorre nessa fase para poder implementar pr<sup>o</sup>ticas l<sup>o</sup>gicas que elevem o n<sup>o</sup>vel de compreens<sup>o</sup> das crian<sup>as</sup> acerca da l<sup>o</sup>ngua escrita, posto que nesse n<sup>o</sup>vel elas est<sup>o</sup>o come<sup>o</sup>ando a descobrir que a palavra escrita na verdade representa sons da fala e n<sup>o</sup>o desenhos ou tracejados como elas fazem.

Segundo a Secretaria de Alfabetiza<sup>2</sup>o (SEALF), (2021, p. 81), "A melhor maneira de aprender os nomes e os sons das letras <sup>o</sup> por meio de pr<sup>o</sup>ticas integradas, ou seja, atividades genu<sup>o</sup>nas de leitura e escrita com palavras contextualizadas." <sup>o</sup> por meio desses est<sup>o</sup>mulos que o alfabetizando se familiariza com as letras e amplia seu conhecimento acerca do c<sup>o</sup>digo escrito.

O l<sup>o</sup>gico, nesse sentido, servir<sup>o</sup>para impulsionar essa fase. Assim sendo, podem ser utilizadas para esse fim in<sup>o</sup>meras propostas, a exemplo: jogo da mem<sup>o</sup>ria adaptado, utilizando as letras do alfabeto em vez de gravuras; jogos adaptados; alfabeto m<sup>o</sup>vel; desenho; m<sup>o</sup>sica; hist<sup>o</sup>ria; poema, entre outras. Atualmente, o professor tem <sup>o</sup> sua disposi<sup>2</sup>o materiais com estrat<sup>o</sup>gias de ensino para orientar sua pr<sup>o</sup>tica, as quais incluem propostas de atividades a serem trabalhadas em cada etapa de desenvolvimento da crian<sup>a</sup>, visando garantir <sup>o</sup>xito na a<sup>2</sup>o alfabetizadora. No entanto, <sup>o</sup> imprescind<sup>o</sup>vel que o docente busque conhecer tais documentos, a fim de garantir um ensino eficaz aos seus alunos.

Jung (2012) apresenta considera<sup>o</sup>es importantes sobre o profissional alfabetizador, no sentido de esclarecer os conhecimentos necess<sup>o</sup>rios a quem exerce tal fun<sup>2</sup>o, utilizando o exemplo do profissional da medicina que precisa conhecer o corpo humano e suas funcionalidades de modo geral. Da mesma forma, o alfabetizador deve ter dom<sup>o</sup>nio do alfabeto e das caracter<sup>o</sup>sticas pertinentes a esse complexo sistema de escrita. Compreendendo isso, acrescentamos a combina<sup>2</sup>o desses conhecimentos <sup>o</sup>s possibilidades do uso do l<sup>o</sup>gico como est<sup>o</sup>mulo ao processo de alfabetiza<sup>2</sup>o e letramento.

Nesse vi<sup>o</sup>is, evidenciamos os estudos de Rau (2013, p. 62-63), a qual destaca considera<sup>o</sup>es importantes quanto ao uso do l<sup>o</sup>gico na a<sup>2</sup>o educativa, sendo elas:

- Δ A ludicidade como recurso pedag<sup>o</sup>gico ocupa um espa<sup>o</sup> no processo de ensino e aprendizagem, atendendo <sup>o</sup>s necessidades e aos interesses do educando e do educador no processo de ensino-aprendizagem.
- Δ <sup>o</sup> necess<sup>o</sup>ria a utiliza<sup>2</sup>o de recursos pedag<sup>o</sup>gicos que considerem os diferentes estilos de aprendizagem dos educandos.

- Δ A ludicidade auxilia o educador no desafio de ensinar.
- Δ Qualquer atividade para a criança e com a criança tem um sentido educativo.
- Δ No jogo o educando desenvolve a iniciativa, a ação e a reação, a pergunta e a dúvida, a busca do entendimento dos conteúdos para além da escola.
- Δ Na ludicidade, o educando se torna sujeito ativo do processo de construção do conhecimento.

Seguindo essa linha de pensamento, Pertele et al. (2018, p. 186), argumenta que

[...] a ludicidade não pode ser ignorada, mas sim entendida como uma grande aliada do processo formativo, uma vez que quando estimulamos o pensamento, trabalhamos também com emoções e, assim, articulamos vários saberes, vozes e experiências que não são ferramentas menos importantes do que o pensamento.

Diante do exposto, introduzir a ludicidade nas práticas de ensino não é uma perda de tempo nem um desperdício de materiais. A vivência com o lúdico desperta na criança o interesse, a motivação, a participação e a autonomia, favorecendo seu desempenho nas habilidades da alfabetização e do letramento. Sua utilização descentraliza os processos mecânicos de alfabetização aos quais os alunos muitas vezes estão acostumados ou subordinados. Portanto, é necessária uma atitude reflexiva do docente sobre as contribuições advindas dos jogos, brincadeiras e de outras práticas lúdicas para o ensino da leitura e da escrita.

Por fim, as considerações dispostas nesse subtópico tratam acerca do conceito de ludicidade para além dos jogos e brincadeiras, enfatizando sua eficácia para o processo da alfabetização e do letramento. As ações lúdicas na educação não se encerram na etapa da educação infantil, mas devem permanecer como fator estimulante no processo de aquisição da leitura e escrita, bem como no desenvolvimento de habilidades de letramento.

## CAPÍTULO II

### PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

#### 2.1 Tipo de pesquisa

A presente pesquisa objetivou-se em investigar de que maneira a ludicidade pode contribuir no processo de alfabetização e letramento de crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental. A mesma, se enquadra no campo das pesquisas qualitativas a qual possibilita ao pesquisador o contato direto com o objeto de estudo, oportunizando a experiência de vivenciar situações onde os fenômenos acontecem.

Para Ludke e André (2020, p. 12):

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...] a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra, pelo trabalho intensivo de campo.

Assim sendo, para esse trabalho ela se constitui como fundamental uma vez que aliada aos instrumentos da pesquisa abriu um leque de informações valiosas que não seriam possíveis sem a inserção do pesquisador no campo de estudo.

#### 2.2 Contexto empírico da pesquisa

A pesquisa teve como contexto empírico uma escola de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Timon-Ma. O primeiro contato com a direção da escola, com o propósito de apresentar a proposta da pesquisa, ocorreu no dia 17 de agosto de 2023 e foi oficializado com a entrega da carta de apresentação. É importante ressaltar que descrevemos a estrutura da referida escola, porém não apresentaremos fotos devido à falta de autorização por escrito da escola para a divulgação de imagens de sua estrutura física.

A referida escola funciona nos turnos matutino e vespertino, atendendo alunos da Educação Infantil I e II e do Ensino Fundamental do 1º ao 2º ano em ambos os turnos. Das dependências gerais da escola, podem ser citadas: quatro salas de aula da Educação Infantil e outras três salas de aula do Ensino Fundamental, sendo que duas são do 1º ano e uma do 2º ano, totalizando sete salas de aula. Além disso, há uma sala para os professores, uma diretoria, um refeitório e dois depósitos. A instituição conta com três banheiros destinados às crianças, sendo que um deles é para cadeirantes, um quarto banheiro disponível para uso dos funcionários e um quinto banheiro na sala da direção.

Partindo para uma caracterização mais específica das salas de aula, ambas

possuem quadro branco, mesa e cadeira para o professor(a), ar-condicionado, cadeiras e mesas para os alunos, um armário e adereços pedagógicos em seu entorno. Trata-se, portanto, de uma escola bem equipada e que conta com boa estrutura física para atender a comunidade na qual está inserida.

### 2.3 Interlocutor da pesquisa

Os critérios para escolha do interlocutor da pesquisa foram os seguintes: ser professor de Língua Portuguesa do 1º ano do ensino fundamental, atuante e com tempo de experiência em sala de aula.

O primeiro contato com a interlocutora da pesquisa ocorreu presencialmente no dia 16 de novembro de 2023, a fim de apresentá-la a proposta do estudo em questão, como também para explicar a dinâmica dos encontros com a turma e os trâmites da entrevista. Esta por sua vez, sem nenhum impedimento, aceitou colaborar no que fosse preciso. Aproveitamos a oportunidade para definir o cronograma de encontros a serem realizados como forma de promover organização e consequentemente maior aproveitamento na obtenção dos dados.

Os demais encontros com a interlocutora, aconteceram na semana seguinte e são respectivos às observações e práticas realizadas com a turma da mesma, evidenciados no subtópico 3.6 do presente capítulo. A entrevista, por sua vez, ocorreu no dia 01 de dezembro de 2023. A seguir, elencamos na Figura 1 algumas informações respectivas ao perfil profissional da interlocutora. Contudo, a fim de preservar a identidade da mesma, optamos por usar um codinome, a saber: Pírola.

**Pírola**  
 Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI. Especialista em Educação Especial. Curso de extensão em Libras e Braille. Professora concursada na Secretaria Municipal de Educação de Timon. Atuante há 14 anos em sala de aula.

Fonte: Dados da Interlocutora (2023).

Embora Pírola atue como docente há bastante tempo, vê-se que além da graduação em Pedagogia, não houveram relatos de formações voltadas à alfabetização e ao letramento, fator esse que corrobora para uma análise crítica acerca do preparo profissional dos professores



alfabetizadores que estagnaram após a graduação e como esse aspecto contribui ainda mais para uma visão fechada no que diz respeito ao uso da ludicidade durante esses processos.

Com base nesse pensamento, ressaltamos a importância da formação continuada para professores alfabetizadores, conforme destacado nas pesquisas de Magda Soares, como forma de avançar na qualidade do ensino de crianças da escola pública. Conforme Soares (2014, p. 171) afirma, "§ no exercício da profissão, ao defrontarem-se com a responsabilidade de ensinar as crianças a ler e a escrever, que os professores se ressentem da falta daquilo que deveria ter sido ensinado em sua formação para a profissão."

#### 2.4 Instrumentos e técnica de levantamento de dados

O levantamento de dados desta pesquisa teve início por meio da observação direta, que reuniu informações importantes no que diz respeito ao eixo que sustenta a pesquisa: evidenciar a ludicidade como fator estimulante para o processo de alfabetização e letramento de crianças do 1º ano do ensino fundamental. Segundo Lakatos e Marconi (2018, p. 109), "a observação utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar". Nesse sentido, destacamos que através das observações realizadas pela pesquisadora, foi possível constatar como ocorre a utilização de práticas lúdicas no processo de alfabetização e letramento. Além disso, permitiu a análise do desenvolvimento desse processo a partir do uso de práticas lúdicas com crianças do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola de Ensino Fundamental pertencente à Rede de Ensino de Timon-MA.

Convém salientar que os registros de informações pertinentes às observações, foram feitos no diário de campo que se configura como um documento valioso durante as produções de análises de dados, uma vez que "[...] escritas, desenhadas ou anotadas no momento da coleta de dados, transformam-se posteriormente, em materiais densos com possibilidade de escrita fecunda e rica em detalhes" (Barros; Pacífico; Teixeira, 2023 p. 1679). Ademais, "[...] serve para registrar tudo o que foi capturado como instigante, interessante ou inquietante pelo pesquisador e pesquisadora" (Barros; Pacífico; Teixeira, 2023 p. 1679). Nesse sentido, o diário de campo foi adotado levando em conta a infinidade de acontecimentos que se desdobram durante as aulas, tanto por parte dos alunos quanto por parte da professora. Assim, por esse motivo, observamos atentamente cada momento da sala de aula para registrar no diário de campo as demandas da sala, não deixando passar despercebidas informações relevantes para a construção do trabalho.

Contudo, compreendemos que, apenas, a observação seria suficiente para fornecer os dados necessários à pesquisa. Em virtude disso, foi realizada a entrevista semiestruturada, com um total de 05 perguntas direcionadas à professora titular das turmas observadas. Desse modo, podemos conceituar a entrevista semiestruturada da seguinte forma: «uma conversa efetuada face a face, de maneira metódica, que proporciona ao entrevistador, verbalmente, a informação que lhe é necessária [...]» (Lakatos; Marconi, 2018, p. 109).

Assim sendo, nesta pesquisa a entrevista semiestruturada apresenta-se como um momento de aprimorar as informações obtidas/produzidas por meio das observações sobre a ludicidade como fator estimulante no processo de alfabetização e letramento dos alunos do 1º ano do Ensino Fundamental. Esta, por sua vez, ocorreu no período matutino, no dia 01 de dezembro de 2023, durante o intervalo da aula da interlocutora da pesquisa. Vale ressaltar que, apesar de terem sido elaboradas 05 perguntas, ao longo da entrevista surgiram outros questionamentos relacionados às perguntas, tornando o momento ainda mais proveitoso. Esses questionamentos foram intencionais, visando amarrar os fios que ficavam soltos durante os relatos da interlocutora da pesquisa. Para explicitar a visualização do roteiro da entrevista, elaboramos a figura 2.

1. O que você entende por ludicidade?
2. Você considera útil a junção da ludicidade à alfabetização e letramento? E por quê?
3. Você tem feito uso do lúdico durante o processo de alfabetizar e letrar seus alunos?
4. Cite o exemplo de um caso específico em que você usou a ludicidade para alfabetizar e letrar seus alunos.
5. Para você, há maior desenvolvimento nos processos da alfabetização e do letramento nas aulas em que o lúdico se faz presente? E por quê?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Evidenciamos, por fim, que os dados produzidos nas observações, no diário de campo e nas entrevistas foram relevantes para o levantamento de informações consistentes, tendo em vista as experiências vivenciadas em ambas as etapas. Primeiro, através da observação, foi possível conhecer o ambiente de aprendizagem da turma bem como fazer uma análise prévia da conduta da interlocutora em relação às práticas de alfabetizar e letrar sua turma, aliado ao diário de campo que possibilitou o registro do que acontece entrelinhas. De certo que, a entrevista foi o passo final para se obter as respostas das indagações que surgiram ao longo de todo o processo.

## 2.5 Procedimentos de análise de dados

Para a análise dos dados da pesquisa utilizamos a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016, p. 40), que diz o seguinte: “a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Ainda segundo a autora, essa proposta de análise segue três polos cronológicos, a saber: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Nesse sentido, organizamos os dados a partir da pré-análise, procedemos à transcrição da entrevista e à leitura exploratória das transcrições dessa entrevista, bem como das observações, visando ao conhecimento e compreensão do conjunto das informações e dados produzidos.

Em seguida, realizamos a exploração do material, que consiste na verificação rigorosa da narrativa da interlocutora a fim de que todo o conteúdo oriundo da entrevista se mantivesse fiel às falas da mesma. Por fim, executamos o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, que consiste na tomada de conclusões a partir das narrativas anteriormente analisadas.

## 2.6 Para além da produção de dados: um toque colaborativo

Para o levantamento de informações pertinentes ao tema, foram realizadas observações e práticas em duas turmas do 1º ano B, em turnos distintos: matutino e vespertino, onde ambas as turmas possuem a mesma professora titular e seguem o mesmo cronograma de disciplinas e atividades diárias. Sendo assim, a partir de agora, serão elencadas as sequências de fatos que ocorreram nas duas turmas durante as observações.

Os primeiros contatos com as turmas aconteceram no dia 23 de novembro de 2023, iniciando a observação com a turma da manhã, que possui um total de 25 alunos matriculados, contudo, nesse dia estavam presentes apenas 19. Já no turno vespertino, estavam presentes 21 alunos dos 23 matriculados. Para um maior controle dos alunos, a professora estabelece a rotina da aula que começa com o recebimento da atividade de casa da aula anterior, seguido da correção e entrega. Feito isso, os alunos saem um a um para irem ao banheiro e tomarem água, esse é o procedimento padrão estabelecido pela professora para as turmas da manhã e tarde.

Posteriormente, a aula do dia foi iniciada com a disciplina de matemática do caderno de atividades com um total de 6 questões. Ao final, a professora escreveu números de 1 a 8 no quadro e solicitou um aluno por vez que fosse à frente e escrevesse por extenso o nome de um respectivo número. Através dessa atividade foi possível conhecer mesmo que superficialmente o nível de desenvolvimento da escrita alfabética das turmas em questão, onde apenas um dos oito alunos do turno matutino, realizou a escrita espelhada da letra S, enquanto os demais não apresentaram nenhum problema quanto à escrita. No entanto, ao realizar essa mesma atividade, os alunos do turno vespertino mostraram um menor avanço em relação aos alunos do turno da manhã.

Para finalizar esse primeiro momento com a disciplina de matemática, a professora elaborou mais duas questões para serem escritas no caderno e logo depois respondidas. Durante a resolução das atividades foi possível notar que os alunos possuem grande dificuldade no que diz respeito ao letramento matemático.

Na volta do intervalo, foi ministrada a disciplina de língua portuguesa também com a resolução de questões do caderno de atividades que trabalhou o gênero piada. Por fim, foi entregue a atividade para casa.

A propósito, durante a observação dos relatos supracitados, foi possível constatar que os conteúdos trabalhados em sala de aula pela professora são os estabelecidos nos cadernos de atividade tanto de língua portuguesa quanto de matemática. Contudo, essa prática não deve ser exercida de modo que o momento de ensino-aprendizagem seja rotineiro sem grandes inovações principalmente no que diz respeito à alfabetização e ao letramento, o professor enquanto agente facilitador deve buscar estratégias que levem seus alunos a um real aprendizado e quanto a isso, novamente chamamos a atenção para a inserção de práticas lúdicas durante esse processo.

Portanto, diante dessa realidade e com o intuito de reforçar a ideia defendida nesta pesquisa, de que a ludicidade se configura como fator estimulante no processo de

alfabetiza<sup>2</sup>o e letramento, achou-se vi<sup>2</sup>el a realiza<sup>2</sup>o de atividades que evidenciassem a import<sup>o</sup>ncia do uso do l<sup>2</sup>bdico nesses processos. Com a inten<sup>2</sup>o de contribuir de alguma forma para o despertar de pr<sup>o</sup>cticas docentes que utilizam o l<sup>2</sup>bdico em sua verdadeira ess<sup>o</sup>ncia, foram realizados um total de quatro encontros, sendo dois com a turma do 1<sup>o</sup> ano matutino e dois com a turma do 1<sup>o</sup> ano vespertino nos dias 30 de novembro e 01 de dezembro de 2023.

Em virtude desta pesquisa abranger os campos da alfabetiza<sup>2</sup>o e do letramento, as pr<sup>o</sup>cticas desenvolvidas contemplaram ambos, embora em atividades distintas, executadas em um curto per<sup>o</sup>odo de tempo devido ao cronograma da escola. As atividades realizadas foram: "jogo da mem<sup>o</sup>ria alfab<sup>o</sup>etico", "que g<sup>o</sup>, nero <sup>o</sup>esse?", "lousa m<sup>o</sup>gica" e "criando uma hist<sup>o</sup>ria", as quais ser<sup>o</sup> detalhadas no cap<sup>o</sup>tulo seguinte.

## CAPÍTULO III

### O LÚDICO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: o que revelam os dados

A partir de agora, discorreremos sobre a análise dos dados obtidos por meio das observações, entrevistas e práticas, todas realizadas com duas turmas do 1º ano do Ensino Fundamental pertencentes à rede municipal de ensino de Timon-Ma. O objetivo é abordar o papel do lúdico como fator estimulante no processo de alfabetização e letramento de crianças do 1º ano do ensino fundamental. De antemão, salientamos que o momento das práticas foi, sem dúvida, primordial para testar a ideia defendida na pesquisa.

#### 3.1 Observações: o que revelam os primeiros olhares

As observações apontaram para um ensino tradicional, tendo em vista que as atividades desenvolvidas com as turmas giram em torno de 70% lúdica e exclusivamente na resolução de questionários dos cadernos de atividades tanto de língua portuguesa como de matemática. Sendo que nas aulas que abrangem outros componentes curriculares como história, geografia e ciências também são feitas as atividades de língua portuguesa, preferencialmente no primeiro momento da aula.

Uma vez subordinados a isso, os momentos em sala de aula chegam a ser exaustivos. Se a atividade do caderno é concluída antes do horário de sair para o intervalo, a docente responsável imediatamente elabora questões no quadro para que eles copiem e em seguida respondam. Se, por ventura, ainda sobrar tempo, são feitas atividades como a citada no subitem 2.6 do Capítulo II. Esse momento em que eles vão ao quadro para responder a determinada questão poderia até se configurar como dinâmico e interativo, mas não, isso se dá pela simples ocupação de tempo.

E como se não bastasse, no retorno do intervalo, a resolução de atividades continua, sem nenhum espaço para outros procedimentos. Não estamos, sobretudo, propondo que a docente deixe de seguir as normas de seus superiores, pois sabemos que muitas vezes os docentes não têm autonomia quanto ao que deve ser trabalhado com as turmas, mas evidenciando que isso não pode se tornar uma desculpa para a não inserção de práticas lúdicas na sala de aula. Uma vez que essas podem ser usadas a favor de uma maior assimilação do conteúdo abordado em sala, pois "[...] a ludicidade é uma possibilidade pedagógica que, fortalecida pelos diferentes tipos de linguagem como a música, a arte, o desenho, a

dramatiza<sup>2</sup>o, a dan<sup>a</sup>, entre outros, torna significativos os conceitos a serem trabalhados" (Rau, 2013, p. 28).

Diante do exposto, ressaltamos ser preciso que o docente se comprometa em planejar sua aula, haja vista que "[...] planejar  $\text{\textcircled{P}}$ o ato de organizar a<sup>2</sup>bes a fim de que estas sejam bem elaboradas e aplicadas com efici<sup>3</sup>ncia, se poss<sup>o</sup>vel, nos momentos relacionados da a<sup>2</sup>o ou com quem se age" (Perin; Santos, 2013, p. 05).  $\text{\textcircled{S}}$  dentro desse contexto de planejamento que as pr<sup>o</sup>ticas l<sup>u</sup>dicas devem ser pensadas, para que as horas que sobram n<sup>o</sup> sejam "maquiadas" com atividades de passatempo. Al<sup>em</sup> disso, "O planejamento estabelece rumos para o ensino da turma, por isso  $\text{\textcircled{P}}$  fundamental que seja devidamente pensado e refletido" (Leite, 2015, p. 49).

### 3.2 Entrevista: desvelando os olhares da interlocutora acerca da ludicidade e sua import<sup>o</sup>ncia nos processos de alfabetiza<sup>2</sup>o e letramento

A partir de agora, abordaremos as pondera<sup>2</sup>bes pertinentes  $\text{\textcircled{--}}$  entrevista realizada com a professora titular das duas turmas do 1<sup>o</sup> ano do ensino fundamental, a quem nos referiremos como P $\text{\textcircled{P}}$ rola. O objetivo  $\text{\textcircled{P}}$  explorar suas considera<sup>2</sup>bes acerca da ludicidade e sua import<sup>o</sup>ncia nos processos de alfabetiza<sup>2</sup>o e letramento, visando aprimorar as opini<sup>o</sup>es que levantamos a partir das observa<sup>2</sup>bes. As perguntas 3 e 4 s<sup>o</sup> dirigidas separadamente para as turmas, enquanto as demais buscam evidenciar a opini<sup>o</sup> da docente sobre o tema.

O primeiro questionamento levantado foi: O que voc<sup>3</sup>, entende por ludicidade?

Em resposta, P $\text{\textcircled{P}}$ rola relatou o seguinte:

$\text{\textcircled{S}}$  um momento de divers<sup>o</sup> e de aprendizado. As crian<sup>as</sup> interagem, elas aprendem. Acho que basicamente isso.

A fala sucinta da professora a respeito do que vem a ser a ludicidade mostra seu entendimento acerca das contribui<sup>2</sup>bes de seu uso no processo de ensino. A respeito disso, conv $\text{\textcircled{P}}$  destacar que o conceito de l<sup>u</sup>dico perpassa sua atribui<sup>2</sup>o aos jogos e brincadeiras, sendo manifestado por meio de diferentes linguagens, seja na m<sup>u</sup>sica, na dan<sup>a</sup>, desenho, hist<sup>o</sup>rias, pinturas, entre outros, conforme apontam Lopes (2018a) e Rau (2013).

O segundo questionamento buscou saber: Voc<sup>3</sup>, considera  $\text{\textcircled{S}}$ til a jun<sup>2</sup>o do l<sup>u</sup>dico  $\text{\textcircled{--}}$  alfabetiza<sup>2</sup>o e ao letramento e por qu<sup>3</sup>, ?

Acho que  $\text{\textcircled{P}}$ um casamento perfeito, principalmente para a crian<sup>a</sup>. Ela se atrai muito por aquilo que chama a aten<sup>2</sup>o, e a ludicidade promove isso e desenvolve, como posso dizer, com mais rapidez, n $\text{\textcircled{P}}$ ? Facilita a quest<sup>o</sup> da alfabetiza<sup>2</sup>o em si, do letramento. E eles memorizam, assim, quando  $\text{\textcircled{P}}$  algo que chama a aten<sup>2</sup>o, prende a aten<sup>2</sup>o deles, eles aprendem e n<sup>o</sup> esquecem.  $\text{\textcircled{S}}$  algo assim que fica com eles.

No relato da interlocutora, fica evidente que para ela o uso da ludicidade nos processos da alfabetização e do letramento se configura como algo importante, sendo inclusive "um casamento perfeito". Em consonância com essa ideia, Alves e Teixeira (2022, p. 597) mencionam que:

O processo da ludicidade na alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental é de grande relevância, pois o ensino através de jogos pedagógicos e brincadeiras facilita a aprendizagem das crianças. Sendo possível mencionar que do ponto de vista didático, as atividades lúdicas possibilitam que as crianças adquiram habilidades diversas em relação aos aspectos cognitivos, sociais e físicos.

Em vista do relato da interlocutora, acreditamos que por meio da ludicidade, o processo de alfabetização e letramento transita de um estado tradicional para aquele em que o aluno se torna sujeito cognoscente, buscando cada vez mais sua autonomia durante as aprendizagens. Nesse contexto, o professor está presente para facilitar esse processo, não como detentor do saber. Ferreira (2011, p. 32), ao questionar sobre qual tipo de prática introduz a criança na língua escrita, menciona que "Há práticas que levam a criança a convicção de que o conhecimento é algo que os outros possuem e que ela pode obter da boca dos outros, sem nunca ser participante na construção do conhecimento."

Assim, evidenciamos que a ludicidade é a porta de entrada para um ensino atraente e prazeroso, colocando o aluno na posição de protagonista. No entanto, ela exerce um papel educacional quando aplicada para esse fim. Sua utilização como recurso pedagógico exige do professor o conhecimento teórico sobre o tema, uma vez que "Somente conhecendo as características das manifestações lúdicas da criança e sua contribuição para o desenvolvimento e aprendizagem é que o professor poderá articular melhor a prática pedagógica" (Bianchini; Arruda; Gomes, 2015, p. 186).

O terceiro questionamento dirigido à interlocutora, foi: Voc, tem utilizado o lúdico durante o processo de alfabetizar e letrar dos alunos? E por qu, ?

Em resposta à turma da manhã, Pírola relatou que:

Em alguns momentos, sim, acho importante a gente trazer atividades lúdicas, mas nem todos os dias é viável. Há questões mesmo do tempo para produção dos recursos, a questão da didática que vai ter que ser exercida naquele dia, os testes. Então, nem sempre é viável trazer o lúdico, mas ele é assim de grande importância.

A respeito do tempo necessário para produção dos recursos, inferimos que a prática lúdica não requer necessariamente a utilização de materiais elaborados, como E.V.A, papéis e outros, que exigem tempo para confecção. Mesmo em períodos de correria, o professor pode fazer uso do lúdico em sala de aula a partir de outras abordagens, como música, contação de



histórias, cantigas de roda, brincadeiras, jogos, entre outros, que contribuem da mesma forma que os recursos confeccionados. Todavia, reiteramos: só há haver o proveito se for aplicado mediante um planejamento que trace objetivos para esse fim.

A demais, concernente aos desafios para a aplicação prática do lúdico em sala de aula, é válido ressaltar que eles existem sim, mas quando o professor está comprometido em tornar os conteúdos realmente significativos para os alunos, sempre encontrará uma forma de inseri-lo na didática. Quanto a isso, nos fundamentamos em Bianchini, Arruda e Gomes (2015, p. 186), ao dizer que:

[...] a utilização do lúdico como recurso pedagógico depende da concepção do professor sobre a ludicidade e da sua reflexão ao proporcionar os ambientes e recursos materiais para a manifestação lúdica da criança, a fim de permitir a contextualização da brincadeira e do jogo. É preciso saber o que é ludicidade, conhecer as manifestações lúdicas infantis, descobrir as possibilidades de exploração e limites dos jogos, brinquedos e brincadeiras da criança.

Portanto, acreditamos que inserir ou não o lúdico nos processos de alfabetização e letramento passa, notadamente, por uma atitude pessoal, mais do que por uma condição de momento oportuno.

Ainda sobre o questionamento: Você tem utilizado o lúdico durante o processo de alfabetização e letramento dos alunos? E por quê?

Em resposta – turma da tarde, Pírola disse:

Também. É uma turma que tem um pouco mais de dificuldade em relação a alcançar os objetivos em relação com a turma da manhã. Então, a metodologia que eu muitas vezes utilizo é bem diferente do turno da manhã. Por exemplo, a formação de palavras com sílabas eles ainda precisam muito desse tipo de atividade, no turno da manhã a gente já não vê tanta necessidade. A questão de ditados também, assim é muito importante para eles poderem observar, a questão até mesmo da letra inicial e letra final. Então, tudo isso a gente tenta trazer pra eles pra ver se eles conseguem melhorar esse processo de ensino-aprendizagem.

Na tentativa de compreender melhor o relato supracitado, levantamos outro questionamento: Nesse caso, os recursos lúdicos em sua totalidade são mais utilizados com a turma da tarde?

A respeito desse questionamento, a interlocutora comentou:

Pra ver se avançam um pouquinho, porque os da manhã desde o início não senti tanta dificuldade, tem alguns não que apresentam. Mas os da tarde a necessidade foi bem maior, até mesmo por conta da indisciplina. Eles são muito agitados, eles não se concentram com facilidade, pouca coisa prende a atenção deles. Então, a gente tem que investir, procurar estratégias mesmo.

A propósito, vale destacar que durante as observações não foram observadas mudanças na metodologia entre uma turma e outra. Ambas as aulas seguem o mesmo roteiro do início ao fim, que se resume – massiva resolução de exercícios.

A respeito de sua fala sobre o nível de desenvolvimento dos alunos, constatamos ser verídica essa informação. Durante as intervenções lúdicas realizadas com os alunos da turma da tarde, percebemos um pouco mais de dificuldade em relação à turma da manhã. No entanto, a partir dos estímulos provocados por mim, pesquisadora, eles foram capazes de realizar as atividades propostas para aquele determinado momento. Nesse sentido, enfatizamos a importância do olhar atento do professor para seus alunos, a fim de que ele possa conhecer quais são suas dificuldades e limitações e, dentro disso, passe a desenvolver sua metodologia de forma que as ações lúdicas voltadas para a turma sejam eficazes.

Apesar de os argumentos da interlocutora enfatizarem a utilização do lúdico, dando maior ênfase ao seu uso com os alunos da tarde, salientamos que tal prática deve abranger ambas as turmas. Independentemente do nível em que se encontrem, ainda são crianças recém-chegadas ao 1º ano do ensino fundamental e necessitam vivenciar um processo de ensino-aprendizagem agradável. É importante que, durante a alfabetização, desenvolvam habilidades de letramento sem focar excessivamente na resolução de atividades do livro didático. De acordo com Leite (2015, p. 51), "O aluno da escola pública regular permanece, em média, quatro horas na escola e precisa ter aula em um ambiente acolhedor e estimulador para a alfabetização." Considerando esse aspecto, não faz sentido que apenas alguns alunos tenham a oportunidade de vivenciar um ensino lúdico durante as horas de aula.

O quarto questionamento pede: Cite o exemplo de um caso específico em que você usou a ludicidade para alfabetizar e letrar seus alunos.

Em resposta a turma da manhã, Párola informou:

Fora as contações de histórias, que eu acho que é uma didática que eles gostam, a questão de dinâmica que nós fizemos, tipo um... uma gincana que nós fizemos[...] A gente trabalhou a questão de organizar as palavras para formação de frases, [...] também rimas que a gente trabalha bastante. A gente traz recursos, na verdade, é uma forma de acolhida da aula, porque se a gente for observar o programa, tem uma acolhida e a acolhida é para trabalhar basicamente o conteúdo que vai ser explorado no dia. Mas basicamente é isso, essas questões.

A respeito da fala da professora sobre a contação de histórias e gincanas, inferimos que essa prática é de fato valiosa para os ciclos da alfabetização e do letramento. Considerando seu efeito como recurso pedagógico, ela favorece ao estudante um estado de interesse e curiosidade, que além de melhorar a oralidade, serve como agente facilitador na aquisição do código escrito. Além disso, as gincanas escolares aprimoram as habilidades dos estudantes, fazendo com que tenham mais iniciativa para participar e autonomia para executar, além da diversão proporcionada pelos jogos e brincadeiras.

No entanto, ao fazer uma análise da fala da interlocutora, notamos a falta de solidez, clareza e intencionalidade ao exemplificar a aplicação prática do lúdico com suas turmas, o que sugere que essa ação acontece de forma esporádica ou superficial. Também é importante evidenciar que, em relação aos programas mencionados pela interlocutora, constatamos que se referem aos cadernos de atividades mencionados anteriormente. No entanto, durante os dias em que realizamos as observações das aulas, não foi feito nenhum tipo de acolhida com as turmas em sala para apresentar o conteúdo do dia.

No que diz respeito ao questionamento "Cite o exemplo de um caso específico em que você usou a ludicidade para alfabetizar e letrar seus alunos", em relação à turma da tarde, Pírola relatou que:

Essa questão que eu falei da formação de palavras com sílabas é uma das atividades que eu vejo que eles mais... O alfabeto mível, sílaboio, a gente usa bastante com eles pra ver se eles conseguem desenvolver essa questão mesmo da leitura e escrita.

Mediante a fala da interlocutora, nota-se que ela voltou a citar a mesma prática mencionada no terceiro questionamento da entrevista, o que nos leva à conclusão de que essa ação ocorre com frequência. Isso é evidenciado pela descrição vaga que ela faz do uso do alfabeto mível e do sílaboio, onde não há nenhum comentário sobre como são utilizados na sala de aula.

Tais aspectos nos levam a um ponto de reflexão: quais são as concepções que os professores alfabetizadores têm a respeito da funcionalidade da ludicidade dentro das práticas pedagógicas para alfabetizar e letrar? É fato que apenas considerá-la importante não é suficiente. Como afirmado por Rau (2013, p. 43), "A ludicidade como prática pedagógica requer estudo, conhecimento e pesquisa por parte do educador." Portanto, o professor, como mediador, deve sempre buscar novos meios de tornar sua prática eficaz, de modo que a ludicidade não seja apenas "considerada" importante, mas faça parte de suas ações enquanto agente facilitador de aprendizagens.

A quinta pergunta foi: Para você, há maior desenvolvimento da alfabetização e letramento dos alunos nas aulas em que o lúdico se faz presente?

Pírola respondeu que:

Sim. Eles ficam mais eufóricos. Os alunos da tarde não têm autonomia por exemplo de fazer, elaborar um texto, a maioria, não todos, mas a maioria não consegue. Então a gente fica mesmo com essa parte lúdica, essa parte mais simples mesmo pra poder desenvolver, chegar pelo menos a um nível diferente do que iniciou né, pra ver se conseguem avançar dessa forma.

Em virtude de a resposta da interlocutora não ter contemplado a pergunta inicialmente feita, e se mostrar desconexa ao questionamento, dirigimos a ela uma nova pergunta que foi:

Você, percebe uma maior autonomia deles na hora de realizar as atividades quando faz uso do l bdico?

Pr rola respondeu que

Sim, eles querem participar então se esforçam para conseguir realizar aquela atividade. Então eles gostam bastante. Porque o l bdico querendo ou não agita, que eles querem participar, fazer...

A fala da interlocutora, "Os alunos da tarde não têm autonomia, por exemplo, de fazer, elaborar um texto; a maioria, não todos, mas a maioria não consegue", não dialoga com as produ es de texto realizadas pelos alunos da tarde durante os dias de prática realizados por mim, pesquisadora. Embora as produ es realizadas por eles não tenham apresentado uma escrita totalmente alfabética, todos foram capazes de faz, -la. Ao final, os alunos leram suas histórias para a turma, mesmo que alguns as tenham criado apenas com rabiscos e imita es de letras. Ali , rabiscos e imita es de letras são produ es textuais que exigem das crianças a cria o de várias hipóteses. Convém salientar que as produ es dos alunos devem ser analisadas tendo como base o desenvolvimento das hipóteses de escrita em que a criança est e a evolu o que alcançou, independentemente de ser alfabética ou não.

Para Ferreira (2011, p. 60), "Ao tratarmos como ininteligível a produ o escrita da criança, na medida em que esta não se aproxima da escrita convencional, estaremos desvalorizando seus esforços para compreender as leis do sistema." E acrescenta: "Imitando a mãe que age :como se  o beb , estivesse falando quando produz seus primeiros balbucios, o professor teria que aceitar as primeiras escritas infantis como amostras reais da escrita e não como puros :rabiscos ."   sustentado nas falas da autora que inferimos um valor imenso a todas as tentativas de escrita da criança, de modo que nenhuma seja desconsiderada, mesmo que não esteja perfeitamente alfabética e ortográfica.

A propósito,  vi vel destacar que as produ es realizadas por eles ocorreram a partir de a es planejadas para esse fim. Ao escreverem um convite, primeiramente, passaram pela experiência de conhecer um, analisar sua estrutura e os elementos que o compõem. Portanto, ele não foi elaborado a partir de uma simples exposi o oral. Do mesmo modo, ocorreu com a historinha; as imagens disponibilizadas foram capazes de provocar os estímulos necessários para a constru o de uma narrativa, que posteriormente foi contada uma a uma para os colegas e professores presentes.

Considerando a fala da interlocutora "Sim, eles querem participar então se esforçam para conseguir realizar aquela atividade", podemos inferir as contribui es do l bdico para o desenvolvimento da alfabetiza o e do letramento. Seu uso como recurso pedagógico desperta

na criação a motivação, o interesse e a participação, como ela mesma relata. Muitas vezes, o professor enraza a ideia de que o aluno não é capaz de desenvolver certa habilidade, quando na verdade o problema está em reconhecer essa capacidade e contribuir para o desenvolvimento de sua potencialidade.

Nesse sentido, reiteramos a importância da prática reflexiva do professor para a forma como ele conduz sua aula e em quais metodologias tem apoiado sua prática alfabetizadora. É fundamental que o professor não atribua o baixo rendimento dos alunos unicamente a eles mesmos, mas que considere sempre os aspectos em que pode melhorar para a superação das dificuldades de leitura e escrita da turma.

Portanto, constatamos a eficácia da ludicidade nos processos da alfabetização e letramento, sendo ela um importante recurso que dispõe de diferentes tipos de linguagens favoráveis à prática educativa como forma de alavancar os conhecimentos do aluno, dando espaço para que ele seja sujeito ativo na incessante jornada de alfabetizar-se e adentrar na cultura letrada.

### 3.3 Revelando nosso olhar sobre o lúdico como fator estimulante no processo de alfabetização e letramento

#### 3.3.1 O que revelou nosso primeiro dia de práticas lúdicas

Tendo em vista a complexidade do ato de alfabetizar e letrar, buscamos fundamentar as propostas levadas à turma naquilo que a Base Nacional Comum Curricular propõe para o ciclo de alfabetização e letramento do 1º ano, bem como nas escritas de Magda Soares. Isso se deve ao fato de que toda e qualquer atividade lúdica elaborada pelo professor deve ter como objetivo levar conhecimento aos alunos, não podendo, de forma alguma, ser um meio de fugir do conteúdo apenas para promover entretenimento.

A primeira prática realizada com as turmas ocorreu em 30 de novembro de 2023, nos turnos matutino e vespertino. Nesse dia, a proposta levada aos alunos foi a "lousa mágica" e "que g, nero é esse?". O recurso da "lousa mágica" envolveu a construção de palavras por meio de sílabas móveis, além de incentivar a escrita manual das palavras formadas. É importante destacar que os recursos não dependem necessariamente de materiais caros para serem feitos; itens simples do dia a dia, inclusive recicláveis, são suficientes para a criação deles. No caso desse primeiro recurso, basicamente precisamos de papelão para a base, folhas A4, plástico, TNT e E.V.A. Por meio do recurso "lousa mágica", foram trabalhadas as seguintes habilidades dispostas na Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 99 e 101): (EF01LP06)

Segmentar oralmente palavras em sílabas; (EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras; (EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.

Observe nas imagens a seguir a execução do recurso com as turmas:



Foto 1: Uso do recurso "lousa mágica" - Turno matutino.  
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

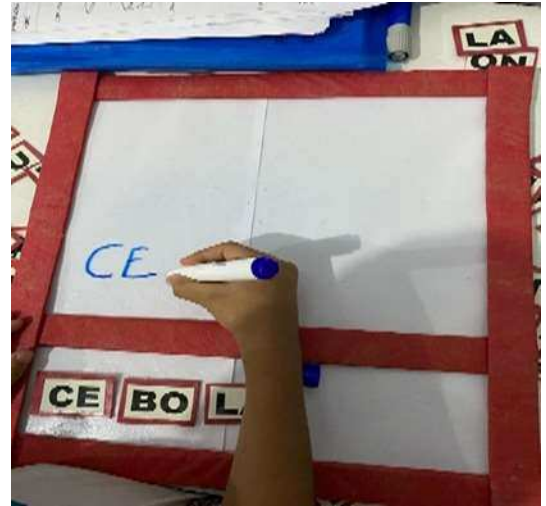


Foto 2: Uso do recurso "lousa mágica" - Turno matutino.  
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).



Foto 3: Uso do recurso "lousa mágica" - Turno vespertino.  
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).



Foto 4: Uso do recurso "lousa mágica" - Turno vespertino.  
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Ao passo que a proposta da atividade era apresentada, os alunos de ambas as turmas demonstraram entusiasmo e curiosidade para manusear o recurso, o que já denota um aspecto positivo no uso do lúdico para alfabetizar. Uma vez que, o máximo que eles já vivenciaram foi a escrita alfabética no caderno ou então no quadro branco. Certamente, tal prática reflete na conduta do professor alfabetizador que atua com a turma. A respeito disso, Alves e Teixeira (2022, p. 597) comentam que:

O docente o qual é responsável por a sistematização do processo de alfabetização e letramento do educando precisa incluir em sua prática de ensino, atividades lúdicas que atraia a atenção dos estudantes, podendo assim oportunizar-lhes a aprender de uma forma dinâmica e prazerosa.

A demais,

Cabe ao professor manter o olhar na progressão dos conhecimentos refletindo sobre as necessidades dos seus alunos e, posteriormente, selecionar e organizar seu planejamento de modo a medir as interações em sala de aula, criando a oportunidade de ampliar o conhecimento de seus alunos garantindo um vasto campo de experiências com a ludicidade, promovendo, assim, o desenvolvimento integral dos educandos (Köhler; Ripa, 2022, p. 13)

Nesse sentido, enfatizamos que, mesmo que a professora da turma esteja limitada a trabalhar com os conteúdos previamente estabelecidos, ela ainda assim é capaz de investir em propostas lúdicas que elevem o grau de conhecimento dos alunos, proporcionando uma experiência única para cada novo desafio de aprendizagem.

Embora o recurso "lousa mágica" possa parecer simples e sem efeito algum, os alunos demonstraram interesse e gosto pela atividade quando foi realizada, voluntariando-se para participar sem timidez. Assim, por meio dele, os alunos puderam ter autonomia para praticar a escrita segundo seus conhecimentos, sendo a intervenção realizada somente quando necessária, permitindo que expressassem suas aptidões e dificuldades livremente.

Ao realizar uma análise individual das turmas, é possível destacar que os alunos do turno matutino mostraram mais facilidade na hora de formar as palavras, enquanto os alunos do turno vespertino desenvolveram a atividade com menos precisão. Todavia, a ênfase aqui não se refere às habilidades de uma ou outra turma, mas sim em destacar que o uso do lúdico pode ser um aliado no processo de alfabetização, tornando esse momento menos intimidante possível.

Por exemplo, ao desenvolver essa atividade com os alunos do turno vespertino, mesmo enfrentando dificuldades, eles não se frustraram a ponto de desistir, mas persistiram, convencidos de que conseguiriam. Em decorrência dessa perseverança, todos foram capazes de finalizar a atividade com sucesso. Eles precisavam apenas de incentivos, estratégias e alguém que oferecesse propostas inovadoras capazes de superar suas limitações.

Em suma, a utilização desse primeiro recurso foi valiosa para demonstrar que ao inserir o lúdico nas práticas de alfabetização, as crianças passam a ter mais interesse, participação e autonomia durante o processo de ensino-aprendizagem.

A segunda atividade realizada teve como objetivo despertar habilidades de letramento. No entanto, devido ao pouco tempo disponível para a execução das práticas, foi necessário pensar em algo que, mesmo sendo realizado em um curto período, gerasse efeitos positivos para os alunos. Assim, decidimos trabalhar com a turma os diferentes tipos de gêneros textuais e, conseqüentemente, estimular a compreensão deles sobre o conteúdo por meio da criação de um texto no formato de convite. Acreditamos que:

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (BNCC, 2018, p. 67).

Desse modo, a fim de tornar esse momento mais interativo e lúdico, utilizamos uma caixa ornamentada que continha textos de gêneros distintos. Uma medida que os textos eram retirados da caixa, gerava-se um grande suspense para chamar a atenção das turmas e envolvê-los mais na dinâmica da aula.

De maneira idêntica ao recurso anterior, este também foi fundamentado levando em conta as habilidades apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 95 e 103) para o componente de Língua Portuguesa, que foram:

(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário;  
 (EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou sozinho com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade;  
 (EF01LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade;  
 (EF01LP17) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para pôsters, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

Veja nas imagens a seguir, alguns momentos da aplicação da atividade:





Foto 5: Uso do recurso "que g, nero ¶ esse?"-  
Turno matutino.  
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).



Foto 6: Uso do recurso "que g, nero ¶ esse?"-  
Turno matutino.  
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).



Foto 7: Alunos realizando a leitura dos textos.  
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Por meio desse recurso, os alunos puderam participar ativamente da aula realizando a leitura dos textos e fazendo perguntas relacionadas ao conteúdo, o que tornou o momento ainda mais agradável, favorecendo um ambiente de ensino-aprendizagem no qual eles próprios são os protagonistas na aquisição do conhecimento.

Nesse sentido, concordamos com as palavras de Ferreiro (2011, p. 33), ao enfatizar que nenhuma prática pedagógica é neutra, uma vez que `Há práticas que levam a que o sujeito (a criança nesse caso) fique de fora do conhecimento, como espectador passivo ou receptor mecânico, sem nunca encontrar respostas aos :porqu, s e aos :para qu, s que j nem sequer se

atreve a formular em voz alta. Concluimos que em virtude de docentes que assim atuam que muitos alunos deixam a escola sem desenvolver o mínimo de habilidades de letramento, uma vez que para letrar   necessário que o docente os instigue a serem curiosos e a terem interesse na busca por conhecimento, e isso não se faz com uma turma que apenas ouve os ensinamentos e permanece calada.

Tendo em vista a segunda etapa proposta nessa atividade, trataremos a partir de agora das produ es de textos dos alunos com o gênero convite. Desde já salientamos que as turmas em questão ainda não tinham passado pela experiência de escrever algo do zero relacionado aos diferentes tipos de texto, mesmo já tendo estudado vários deles. Entretanto, antes de iniciarem, foram dadas todas as orienta es quanto aos elementos que deveriam conter no convite, além de sanar d vidas no decorrer da execu o.

A seguir, veja algumas das produ es dos alunos:

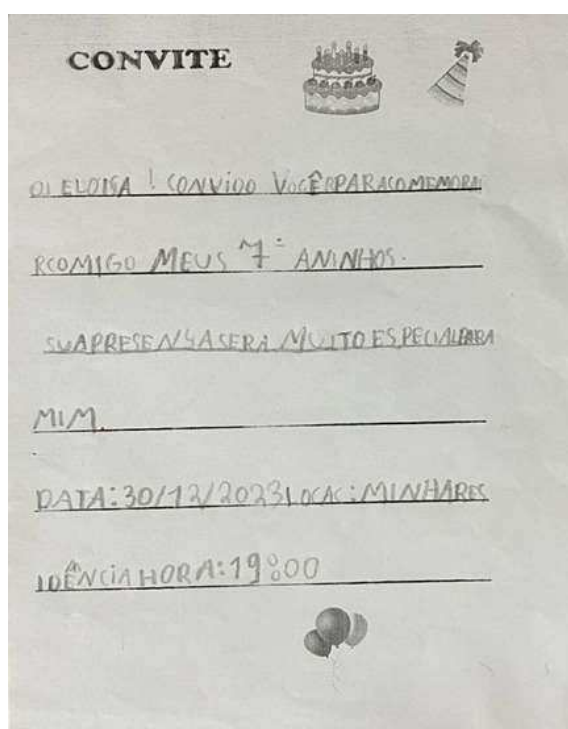


Foto 8: Convite escrito por aluno - Turno matutino.  
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

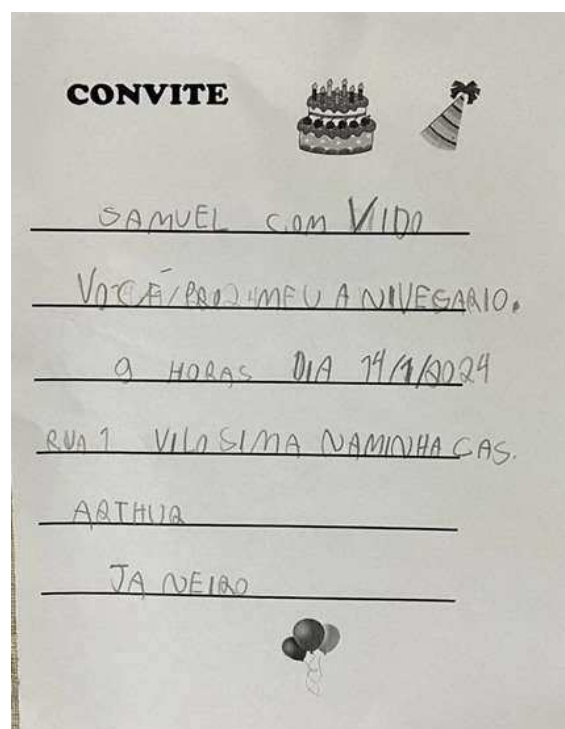


Foto 9: Convite escrito por aluno - Turno vespertino.  
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

  evidente que nessa fase escolar todos os alunos ainda não possuem uma escrita considerada a nível alfabético, mas seguimos a proposta com a inten o de mostrar-lhes que, apesar de suas limita es, têm capacidade para executar determinadas tarefas, inclusive aquelas que exigem escrita. Como resultado, ambas as turmas aceitaram a atividade com bastante entusiasmo, visto que era nítida a vontade deles de construir o convite, desde a

escolha do local, a data, o horário e principalmente o destinatário, pois apesar de se tratar de um convite fictício, para eles a experiência foi verdadeira.

Convém destacar que essa foi apenas uma das inúmeras possibilidades de se trabalhar gêneros textuais, ou melhor dizendo, habilidades de letramento, considerando o tempo disponibilizado para tal. Assim sendo, o docente deve realizar diversas ações que estimulem uma maior compreensão dos alunos acerca dos diferentes tipos de texto, não se limitando à leitura dos mesmos. Por exemplo, ao discutir o gênero "receita", pode de grande valor possibilitar que eles realizem uma, mesmo que seja simples.

Mediante isso, inferimos a eficácia do lúdico no ambiente de ensino para o desenvolvimento de aptidões de letramento, considerando as infinitas possibilidades de tornar a aula dinâmica e interativa, o que favorece uma maior significação dos conteúdos.

### 3.3.2 O que revelou nosso segundo dia de práticas lúdicas

Na oportunidade, utilizamos o recurso "jogo da memória alfabético", uma adaptação do jogo da memória tradicional, com o intuito de tornar a aquisição da leitura mais divertida para as turmas em questão. Nele, as cartas são compostas por uma imagem e seu respectivo nome, os quais os alunos deveriam ler para formar os pares.

A escolha desse jogo foi feita considerando as condições disponíveis para sua realização, como tempo e espaço, em concordância com as palavras de Rau (2013, p. 96), que afirmam:

Assim, ao utilizar o jogo como recurso pedagógico na escola, o educador deve considerar a organização do espaço físico, a escolha dos objetos e dos brinquedos e o tempo que o jogo irá ocupar em suas atividades diárias. Esses aspectos são definidos como requisitos básicos fundamentais para o trabalho com o lúdico como recurso pedagógico.

Diante do pensamento de Rau (2013), podemos afirmar que muitas vezes, ao utilizar práticas lúdicas com crianças em processo de alfabetização, o professor enfrenta desafios, como a possibilidade de deixar a aula bagunçada e desorganizada, além da falta de envolvimento das crianças com a atividade proposta. Isso ocorre devido não consideração dos aspectos mencionados pelo autor. Salientamos que, ao levar esses aspectos em consideração, pudemos realizar a atividade sem nenhuma intercorrência.

Do mesmo modo que nas propostas anteriores, também utilizamos a Base Nacional Comum Curricular para fundamentar os objetivos desse recurso, que visam reforçar as seguintes habilidades: "(EF12LP01) Ler com precisão palavras novas na decodificação e, no caso de palavras de uso frequente, realizar a leitura globalmente ou por memorização, assim

como (EF01L P07) Segmentar oralmente palavras em sílabas" (BNCC, 2018, p. 99). Veja, nas imagens a seguir, a aplicação do jogo com as turmas:



Foto 10: "Jogo da memória alfabético" - Turno matutino.  
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).



Foto 11: "Jogo da memória alfabético" - Turno vespertino.  
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Por se tratar de um jogo conhecido por eles, ambas as turmas não apresentaram nenhuma dificuldade para entender a adaptação feita e qual seria o objetivo, demonstrando entusiasmo para participar. Com isso, inferimos que, embora pareça ser simples, o jogo foi oportuno para explorar a habilidade leitora dos alunos, já que continha palavras dissílabas, trissílabas e polissílabas que vão de A a Z.

Ao realizar uma análise conjunta das turmas, podemos observar que as palavras frequentemente vistas foram lidas com rapidez e fluência por todos os alunos. Aqueles de uso menos frequente exigiram mais tempo para serem lidas, passando pelo processo de sílaba para chegar à leitura integral da palavra. No entanto, por estarem envolvidos com o jogo, os alunos não demonstraram desinteresse ou fadiga, mesmo em alguns momentos tendo que ler repetidamente, pois seu pensamento também estava centrado em vencer o colega formando mais pares e, conseqüentemente, lendo mais palavras.

Em suma, o jogo da memória alfabético proporcionou aos alunos a leitura de diversas palavras de forma dinâmica e autônoma, com intervenções raras. A partir disso, constatamos que "A prática do jogo favorece a intencionalidade do trabalho pedagógico e o enriquecimento dos conteúdos a serem desenvolvidos [...]" (Marafon; Elias, 2013, p. 14). Por esse motivo, ele se constitui como fundamental para a prática pedagógica de professores alfabetizadores.

A segunda atividade executada nos possibilitou trabalhar o letramento dos alunos por meio da análise de imagens. Dessa forma, ao observarem o texto não escrito, os alunos foram instigados a atribuir sentido a ele e, posteriormente, a produzir uma história considerando o contexto e a sequência de fatos evidentes em cada imagem.

A atividade foi elaborada com base em alguns exemplos de escritas de alunos citados por Magda Soares em seu livro "Alfabetrar", o qual contribuiu significativamente para a presente pesquisa. No entanto, aproveitamos a ideia atribuindo-lhe uma função adicional: explorar e registrar os pensamentos dos alunos em relação às figuras, proporcionando uma interpretação do que estavam observando. Consequentemente, essa atividade estimulou os processos de codificação. Um outro fator importante a ser destacado foi o motivo pelo qual essa proposta foi escolhida, considerando que há infinitas possibilidades de trabalhar com o letramento de forma lúdica. Nesse sentido, reconhecemos que a escolha se deu devido ao tempo limitado disponível para realizarmos as práticas.

Tendo em vista a ação a ser executada, é relevante mencionar que, embora nem todos os alunos estivessem no nível alfabético, propomos a atividade considerando as palavras de Soares (2020, p. 255), que afirma:

No ciclo de alfabetização e letramento, por fim, a criança ainda está aprendendo a escrever textos, e aqui é preciso lançar mão de outra alternativa: motivar e orientar a criança a escrever textos, para que se torne capaz de produzir textos em situações em que se produzir um texto se mostre necessário ou desejado.

Assim sendo, mesmo que as produções não apresentassem uma escrita rigorosamente correta, a experiência foi válida para estimulá-los na interpretação e na criação de textos autônomos.

Convém lembrar, conforme mencionado no capítulo I do presente trabalho, que o lúdico não se restringe unicamente a jogos e brincadeiras, mas a qualquer ação que promova prazer e divertimento enquanto está sendo realizada. Dessa forma, essa atividade se constitui como lúdica, uma vez que as escritas foram incentivadas a partir de imagens. Consideramos que, na maioria das vezes, os alunos estão sujeitos a produções sem nenhum tipo de estímulo visual que os ajude a atribuir significado às suas escritas, deixando-os à mercê de elaborações a partir da transposição oral do professor, como por exemplo: "escrevam no caderno o que eu vou falar...". Salientamos que não estamos, contudo, menosprezando as práticas do ditado, mas inferindo que ser professor alfabetizador requer dinamicidade nas condutas pedagógicas. Desse modo, "Quando provocada por figuras que induzem à articulação entre as cenas, colabora para que a criança vá se aproximando da escrita de um texto e de sua estrutura [...] (Soares, 2020, p. 257 e 258). Ao final da atividade, os alunos puderam expressar sua

criatividade através da pintura e da contação das histórias por eles produzidas para os demais colegas.

Observe a seguir, algumas das produções dos alunos:

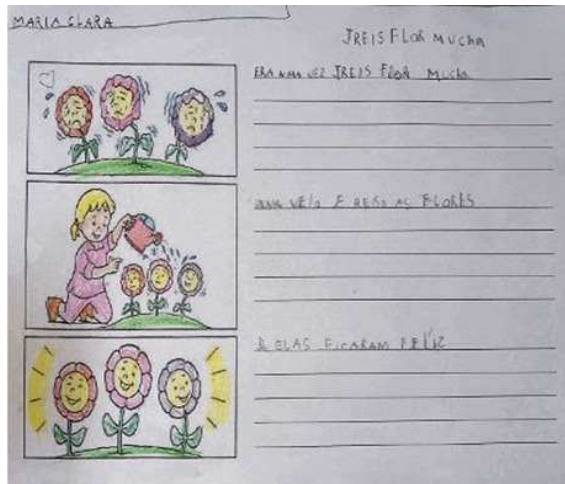


Foto 12: Produção de texto de aluno - Turno matutino.  
Fonte: Elaboração pela pesquisadora (2023).



Foto 13: Produção de texto de aluno - Turno vespertino.  
Fonte: Elaboração pela pesquisadora (2023).

Enquanto alguns alunos deram preferência à escrita de frases, outros, por sua vez, foram ousados e construíram uma narrativa. Vejamos:

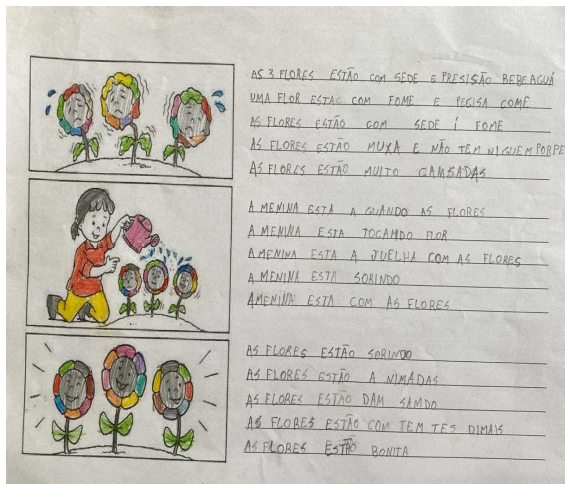


Foto 14: Produção de texto de aluno - Turno matutino.  
Fonte: Elaboração pela pesquisadora (2023).

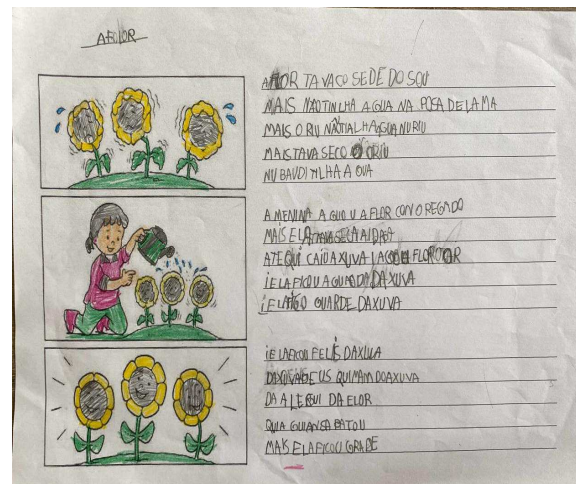


Foto 15: Produção de texto de aluno - Turno vespertino.  
Fonte: Elaboração pela pesquisadora (2023).

Em vista disso, nota-se que, apesar de parecer difícil, ambas as turmas se empenharam para escrever, mesmo demonstrando algumas limitações. Tanto que causou espanto a professora, que assumiu inesperadamente nunca ter trabalhado essa proposta com os alunos, limitando-se apenas à forma de palavras. Enquanto os alunos escreviam, estavam também

articulando suas ideias com os demais colegas e, a partir disso, exploraram seus pensamentos sobre o que estava acontecendo em cada imagem, pois o letramento também tem como característica a aptidão para a interpretação de textos em linguagem não verbal.

Ressaltamos, portanto, que atividades como essa devem ser exploradas pelos alunos, a fim de que, mais adiante, tenham capacidade para interpretar, por exemplo, um cartum ou uma charge, que carregam consigo uma opinião crítica sobre fatos sociais.

Em síntese, constatamos através das práticas realizadas que o lúdico se constitui como fator estimulante para o desenvolvimento da alfabetização e do letramento, pois permite que o professor faça uso de vários recursos capazes de auxiliar os alunos na significação de aprendizagens. Isso possibilita que eles interajam mais, desenvolvam autonomia, despertem a criatividade, a criticidade, a curiosidade e a imaginação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou evidenciar a contribuição da ludicidade como estímulo ao processo de alfabetização e letramento de crianças do 1º ano do ensino fundamental. Partindo desse pressuposto, discutiremos as considerações com base nos dados obtidos por meio da observação direta e entrevista semiestruturada realizadas em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Timon-Ma.

Por meio dos primeiros contatos com as turmas através das observações, podemos inferir uma visão do regime alfabetizador de ambas, marcado pela resolução excessiva de atividades dos livros didáticos de língua portuguesa, sem a presença de quaisquer momentos lúdicos. Compreendemos que esse fator contribui para o desânimo, falta de concentração, dificuldades de aprendizagem, entre outros aspectos que afetam significativamente o rendimento dos alunos. Embora os docentes responsáveis estejam seguindo as orientações das secretarias quanto aos programas de alfabetização, inferimos ser possível fazer uma adequação na didática de modo que os assuntos dos exercícios ganhem significado por meio de ações lúdicas voltadas para esse fim.

Ao realizar uma análise geral da fala da professora entrevistada acerca do conceito de ludicidade, constata-se que ela o resumiu como um momento de diversão e aprendizado. Todavia, entendemos que a diversão e o aprendizado são provenientes do uso do lúdico, e não do seu conceito propriamente dito, o qual vai além da atribuição ao jogo e brincadeira, podendo ser qualquer atividade que leve o sujeito a um estado de deleite. Diante desse aspecto, consideramos ser imprescindível o conhecimento do professor a respeito dessa

questão é importante para o campo educacional, mais precisamente no âmbito da alfabetização e do letramento.

Os dados obtidos com a entrevista também apontam que a utilização do lúdico em sala de aula é de grande importância, visto que ele é um facilitador de aprendizagens, o que está em consonância com a ideia central defendida nesta pesquisa. No entanto, ao questionarmos sobre o uso de práticas lúdicas para alfabetizar e letrar os alunos, a interlocutora mencionou a inviabilidade de tempo para produção de recursos, além da demanda dos testes de leitura aos quais os alunos estão rotineiramente submetidos. Quanto a isso, é válido destacar que a ludicidade é fortalecida por diferentes tipos de linguagens, não se restringindo apenas a recursos confeccionados. Ademais, se a eficácia da ludicidade fosse de fato considerada pelos docentes envolvidos no processo de alfabetizar e letrar, eles poderiam enxergar na ludicidade uma oportunidade para o desenvolvimento significativo dos alunos, resultando em um melhor desempenho durante os testes realizados.

Outro ponto a ser destacado diz respeito à utilização do lúdico em sala de aula, especialmente com os alunos que enfrentam mais dificuldades, considerando sua contribuição para o avanço das aprendizagens. No entanto, inferimos que todos, independentemente do grau de desenvolvimento em que se encontram, devem vivenciar atividades lúdicas, pois isso é um direito da criança que não se limita à sua chegada ao ensino fundamental. O adequado nesse caso é planejar atividades lúdicas específicas, levando em conta o nível de maturidade dos alunos para determinados conhecimentos. Ao fazer isso, o resultado será benéfico tanto para o educador, que se dedica ao ensino, quanto para os alunos, que absorvem o conteúdo de forma divertida e diferenciada.

O último aspecto analisado considerou a atribuição da interlocutora ao avanço da alfabetização e do letramento dos alunos nas aulas em que o lúdico se fazia presente. Diante dos dados, verificamos o reconhecimento de uma significativa contribuição, inclusive no que diz respeito à participação e autonomia dos mesmos. No entanto, as falas mencionadas denotam certa divergência em relação a algumas afirmações, pois, ao passo que a ludicidade é considerada favorável ao processo de alfabetização e letramento, os dados colhidos também apontam certa infrequência ou quase ausência de eventos lúdicos na sala de aula das turmas em questão.

Em suma, compreendemos que o ciclo da alfabetização e do letramento representa uma fase crucial na vida do estudante, que efetivamente se inicia com sua entrada no 1º ano do ensino fundamental. Devido a essa premissa, é comum encontrarmos nas salas de aula uma abordagem metodológica focada no desenvolvimento dessas habilidades. No entanto,



defendemos que esse período deve ser caracterizado pela aprendizagem vivenciada por meio da ludicidade, pois sua contribuição vai além do desenvolvimento psicomotor, que é amplamente estimulado na educação infantil.

Portanto, é crucial considerar que os alunos nessa fase são crianças, e como tal, tendem a se desenvolver mais facilmente quando estimuladas. Nesse contexto, defendemos o uso do lúdico como uma ferramenta para suavizar situações desafiadoras durante o processo de aprendizagem da linguagem escrita e para promover o desenvolvimento do pensamento crítico. Por fim, compreendemos que o lúdico permite que os alunos explorem diferentes formas de expressão, usem linguagens significativas e compartilhem ideias, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Sua capacidade de envolver os alunos em atividades reais, divertidas e prazerosas é fundamental para promover um ambiente de aprendizado estimulante e eficaz.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Ana Rosa. Alfabetização: livro do professor. Brasília: FUNDESCOLA/SEF-MEC, 2000. 176 p.

ALVES, Mariana Silva; TEIXEIRA, Verônica Rejane Lima. Importância da Ludicidade no Processo de Alfabetização e Letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Rev. Psic. V.16, N. 63, p. 596-610, Outubro/2022 - Multidisciplinar. ISSN 1981-1179. Edição eletrônica em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id>. Acesso em: 03 de agosto de 2023.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo: EDESA 70, uma chancela de Edições Almedina. S.A. LEAP CENTER - Espólio Amoreiras, 2016.

BARROS, Josemir Almeida; PACÍFICO, Juracy Machado; TEIXEIRA, Sílvia Jaqueline Pizapio. O diário de campo como instrumento na pesquisa científica: contribuições e orientações. CUADERNOS DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO, v.15, n.2, p. 1678-1705, 2023. Disponível em: <https://ojs.europublications.com/ojs/index.php/ced/article/download/1090/982/1824>. Acesso em 20 de agosto de 2023.

BIANCHINI, Luciane Guimarães Batistella; ARRUDA, Renata Beloni de; GOMES, Ligiane Raimundo. Ludicidade e educação. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2015. 216 p.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 18 de outubro de 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização. Brasília: MEC, SEALF, 2019. 54 p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno\\_pna\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf). Acesso em: 20 de setembro de 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE), 2014. Disponível em: [https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf). Acesso em: 25 de setembro de 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 144p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 20 de abril de 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências [recurso eletrônico] / organizado por Ministério da Educação - MEC; coordenado

por Secretaria de Alfabetização - Sealf. - Brasília, DF: MEC/Sealf, 2020. 360 p.: il. PDF; 12 MB. Disponível em: [https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/renabe\\_web.pdf](https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/renabe_web.pdf). Acesso em: 30 de setembro de 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização - Sealf. Práticas de Alfabetização: Livro do Professor Alfabetizador - Estratégias / Secretaria de Alfabetização - Sealf. - Brasília, 2021. 450 p.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa / documento orientador. Brasília, 2017. 33 p.

FERREIRO, Emilia. Reflexões sobre alfabetização. - 26. ed. - São Paulo: Cortez, 2011. - (Coleção questões da nossa época; v. 6).

JUNG, Brigitte Klenz. Fundamentos e metodologias da alfabetização e letramento. Indaial: Uniassevi, 2012. 200 p.: il.

K<sup>a</sup> HLER Chaves D.; RIPA, R. O papel do educador dos anos iniciais do ensino fundamental: discutindo a ludicidade no processo de ensino-aprendizagem. RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar - ISSN 2675-6218, [S. l.], v. 3, n. 11, p. e3112287, 2022. DOI: 10.47820/recima21.v3i11.2287. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/2287>. Acesso em: 03 de agosto de 2023.

KLEIMAN, Angela B. Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? Coleção Linguagem e Letramento em Foco, UNICAMP: Cefiel; MEC, 2005.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia do trabalho científico: projeto de pesquisa / pesquisa bibliográfica / teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalho de conclusão de curso. - 8.ed. - [3. reimp] São Paulo: Atlas, 2018.

LEITE, Amanda Tracz Pereira. A importância de atividades lúdicas nas turmas de 1º ano do ensino fundamental. Revista Chão da Escola. 13. ed. novembro/2015. ISSN 1980-4679. Disponível em: <https://chaodaescola.com.br/rce/issue/view/13/27>. Acesso em: 20 de novembro de 2023.

LIMA, et al. Educação no Século XXI - Volume 29 - Ludicidade/ Organização: Editora Poisson Belo Horizonte - MG: Poisson, 2019.

LOPES, M. S. S. Aplicação da Ludicidade em Sala de Aula. 2017. 107 f. Dissertação (Mestrado em Docência para a Educação Básica) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Bauru, 2018a. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/572979>. Acesso em: 03 de agosto de 2023.

\_\_\_\_\_. Direito de aprendizagem e do brincar nos anos iniciais do Ensino Fundamental: forma de lúdica docente. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2018b. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/82c68b06-786a-491a-a1fe-b5ea4b1a18dd/content>. Acesso em: 16 de setembro de 2023.

LUDKE, Menga; ANDRÉS, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens. - [2.ed.]. - [Reimpr.]. - Rio de Janeiro: E. P. U. 2020.

MARAFON, Danielle; ELIAS, Ana Cláudia de Menezes. Alfabetizar com o lúdico: brincadeira ou aprendizado?: a experiência do PIBID de pedagogia na UNESPAR - Campus Paranaguá (PR): Gráfica e Editora Kayganguê Ltda, 2013. 60 p.: il. ISBN: 978-85-89625-41-8.

MORTATTI, M. R. Métodos de alfabetização no Brasil: uma história concisa [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2019, 175 p. ISBN: 978-85-95463-39-4. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/fqrmr/pdf/mortatti-9788595463394.pdf>. Acesso em: 06 de junho de 2023.

PAZ, Ketlyn Dessordi; SANDINI, Sabrina. Ludicidade, alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental. Revista Momento - diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100, v. 32, n. 1, p. 339 - 363, jan/abr de 2023. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/14404/10148>. Acesso em: 03 de agosto de 2023.

PEREIRA, Maria Oneide da Silva. A importância do lúdico no desenvolvimento da leitura nas séries iniciais do ensino fundamental I: [manuscrito]: estudo de caso na escola municipal de ensino fundamental Odilon Edsio Lima - Cacimba de dentro - PB. Guarabira: UEPB, 2014. 31 p.: il. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/4807/1/PDF%20%20Maria%20Oneide%20da%20Silva%20Pereira.pdf>. Acesso em: 03 de agosto de 2023.

PERTELE, Tatiana Gomes dos Santos et al. Letramentos e alfabetização. - Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2018. 200 p.

PERIN, Conceição Solange Bution; SANTOS, Maria Lícia dos. A importância do planejamento de ensino para o bom desempenho do professor em sala de aula. Cadernos PDE, versão online, 2013. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2013/2013\\_fafipa\\_ped\\_artigo\\_maria\\_lucia\\_dos\\_santos.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_fafipa_ped_artigo_maria_lucia_dos_santos.pdf). Acesso em: 20 de outubro de 2023.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica. [livro eletrônico] - Curitiba: Ibpex, 2013 - (Série Dimensões da Educação). 2Mb; PDF. Disponível em: <https://pdfcoffee.com/qdownload/a-ludicidade-na-educacao-ibpexdigitalpdf-pdf-free.html>. Acesso em 12 de junho de 2023.

SOARES, Magda; Letramento: um tema em três gêneros. - 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 128p. ISBN 978-85-86583-16-2.

\_\_\_\_\_. BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Alfabetização e letramento: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FAE-UFMG, 2005. 64 p.

\_\_\_\_\_. Forma de rede: uma alternativa de desenvolvimento profissional de alfabetizadores/as. Cadernos Cenpec | São Paulo | v.4 | n.2 | p.146-173 | dez. 2014. Disponível em:

<https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/294/298>. Acesso em: 25 de setembro de 2023.

\_\_\_\_\_. Alfabetização: a questão dos métodos. - São Paulo, Contexto, 2016. 384p. ISBN 978-85-7244-958-8.

\_\_\_\_\_. Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo: Contexto, 2020. Disponível em: <https://doceru.com/doc/cv81vss>. Acesso em: 12 de junho de 2023.

TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento e alfabetização. - 8. ed. - São Paulo, Cortez, 2006. - (Coleção Questões da Nossa Época; v. 47).

APPENDICES

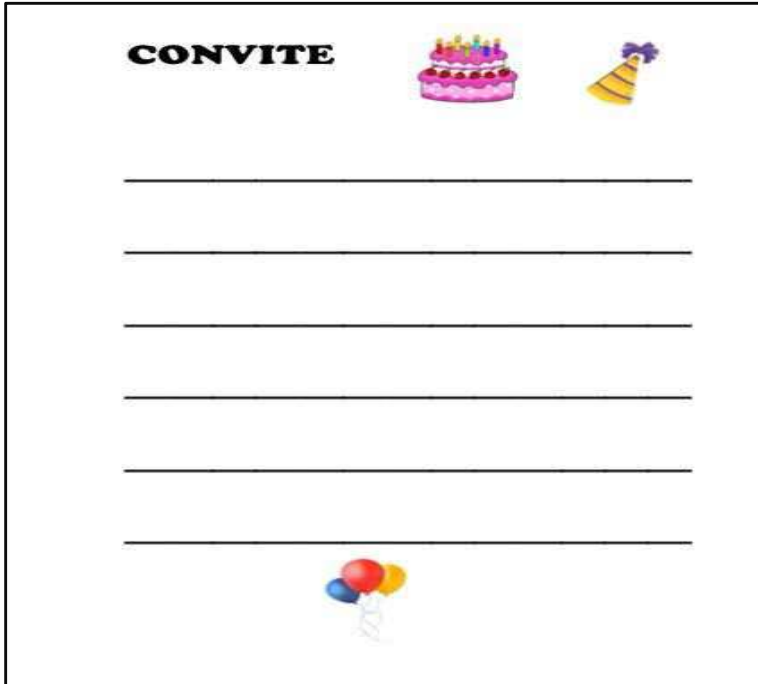
## APNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA

## ROTEIRO DA ENTREVISTA

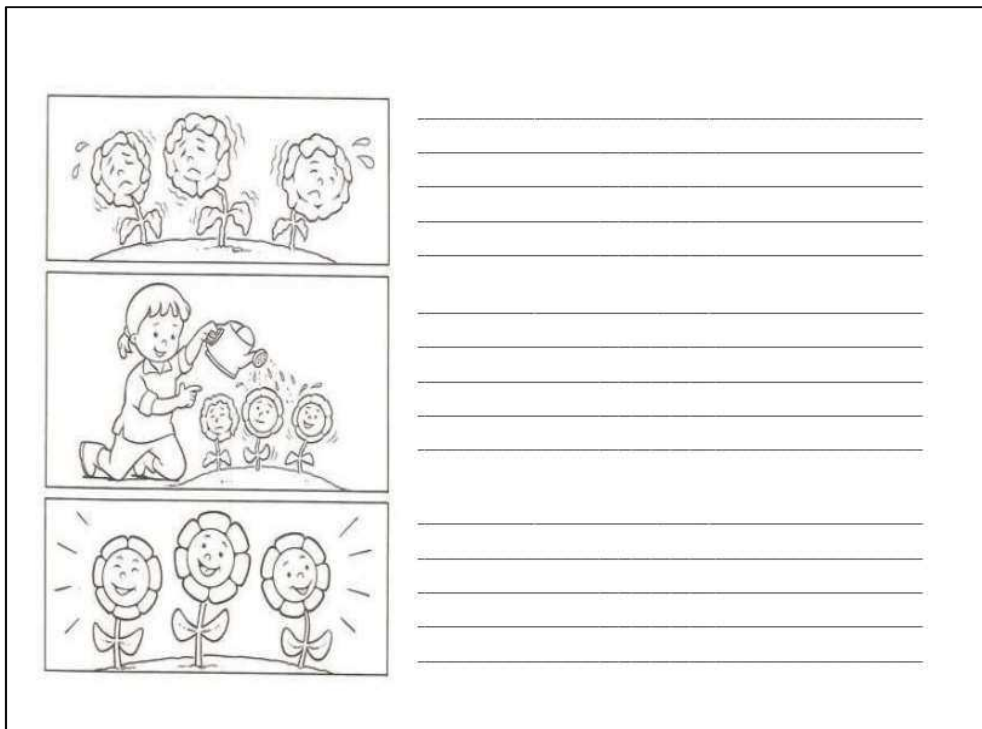
1. O que você entende por ludicidade?
2. Você considera útil a junção da ludicidade com alfabetização e letramento? E por quê?
3. Você tem feito uso do lúdico durante o processo de alfabetizar e letrar seus alunos?
4. Cite o exemplo de um caso específico em que você usou a ludicidade para alfabetizar e letrar seus alunos.
5. Para você, há maior desenvolvimento nos processos de alfabetização e do letramento nas aulas em que o lúdico se faz presente? E por quê?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

APNDICE B - MATERIAL IMPRESSO UTILIZADO



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).



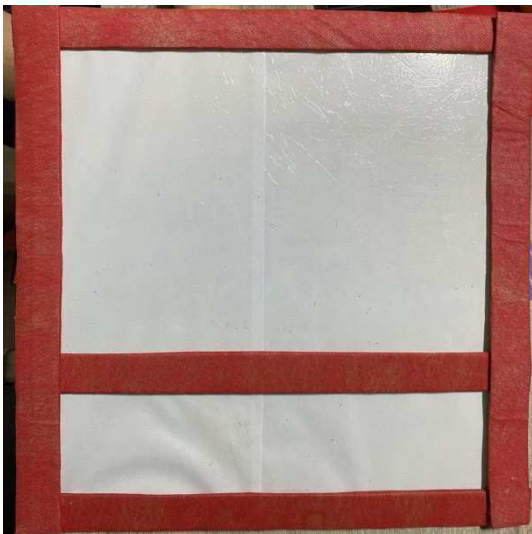
## APNDICE C - RECURSOS CONFECCIONADOS



Fonte: A cervos da pesquisadora (2023).



Fonte: A cervos da pesquisadora (2023).



Fonte: A cervos da pesquisadora (2023).



Fonte: A cervos da pesquisadora (2023).