



**FACULDADE CALAFIORI**

CELSO APARECIDO CINTRA  
LEILA APARECIDA MOREIRA OLIVEIRA  
REJANE APARECIDA DIAS

**1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: uma  
perspectiva lúdica no ato de letrar e alfabetizar**

SÃO SEBASTIÃO DO PARAISO – MG

2013

CELSO APARECIDO CINTRA  
LEILA APARECIDA MOREIRA OLIVEIRA  
REJANE APARECIDA DIAS

**1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: uma perspectiva lúdica no ato de letrar e alfabetizar**

Monografia apresentada à Faculdade Calafiori, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciados em Pedagogia.

**Orientadora:** Profª Esp. Adriana Regina Silva Leite.

Linha de pesquisa: Alfabetização; Literatura e Linguagem.

SÃO SEBASTIÃO DO PARAISO – MG

2013

Eu, Celso, dedico este trabalho a minha família, a todos da Faculdade Calafiori, aos surdos que me incentivaram e me deram coragem e a todos que me ajudaram direta ou indiretamente, me incentivando sempre nesta caminhada.

Eu, Leila, dedico este trabalho à toda a minha família, em especial ao meu esposo, José Carlos de Oliveira, e minha filha, Priscila de Oliveira, aos quais eu amo muito e que tiveram muita paciência comigo, não permitindo que eu desanimasse ao longo da elaboração deste trabalho.

Dedico ainda a muitos amigos e professores que colaboraram, principalmente as que, com muito boa vontade, responderam à entrevista, e a todos que contribuíram direta ou indiretamente, sempre nos momentos difíceis.

Eu, Rejane, dedico esta pesquisa à minha amada mãe, Maria Aparecida Dias, falecida em 2012, por tudo que me ensinou. Ela não teve a oportunidade de presenciar a concretização deste sonho, mas tenho certeza de que me ajudou, me apoiou e torce de onde ela está, para que eu alcance realizações e tenha sucesso nesta nova jornada.

## **AGRADECIMENTOS**

Eu, Celso, agradeço primeiramente a minha mãe que sempre rezou pedindo para que Deus me ajudasse em todos os momentos; agradeço aos meus familiares, aos amigos, aos professores, diretores e às crianças das escolas onde fiz estágio. Enfim, agradeço a todas as pessoas que eu conheço.

Eu, Leila, agradeço primeiramente a Deus que sempre esteve comigo, dando-me saúde, paz, paciência e sabedoria para que eu pudesse alcançar todos os objetivos. Agradeço a minha família, a meu esposo José Carlos, a minha filha Priscila e aos amigos que me ajudaram muito, principalmente ao Celso e Rejane, que compartilharam comigo todos os momentos difíceis.

Agradeço a nossa orientadora, a Professora Especialista Mestranda Adriana Regina Silva Leite, por sua grande contribuição na orientação desta pesquisa, e ainda a todos que me ajudaram de alguma forma na elaboração deste trabalho.

Eu, Rejane, agradeço primeiramente a Deus de onde me vêm toda a força e inspiração para viver. Agradeço também os meus familiares e amigos que me oferecem o suporte necessário para que eu me levante sempre que alguma dificuldade me derruba. Meus agradecimentos especiais a Leila e ao Celso, pelo companheirismo durante a realização desta pesquisa, a todos os companheiros de curso, bem como a todos os professores, especialmente, a nossa orientadora.

“Olhar o mundo a partir do ponto de vista da criança pode revelar contradições e uma outra maneira de ver a realidade.”

(KRAMER, 2007, p. 16)

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	10
<b>2 O ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS</b>	13
2.1 O ENSINO FUNDAMENTAL	13
2.2 O ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS	15
2.3 A CRIANÇA DE SEIS ANOS DE IDADE	20
<b>3 A PEDAGOGIA LÚDICA</b>	25
3.1 A IMPORTÂNCIA DO ATO DE BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL	25
3.2 A PEDAGOGIA LÚDICA	29
3.3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	30
3.4 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	32
3.5 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ATIVIDADES LÚDICAS	34
<b>4 METODOLOGIA</b>	36
4.1 A PESQUISA	36
4.2 LOCAL DA PESQUISA E OS PARTICIPANTES	37
4.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	38
4.4 A PREPARAÇÃO DA ENTREVISTA	39
4.5 A COLETA DE DADOS	39
4.6 PROCEDIMENTOS ÉTICOS	41
<b>5 ANÁLISE DOS DADOS</b>	42
5.1 RESULTADO DA ENTREVISTA REALIZADA COM OS PROFESSORES	42
5.2 CONCLUSÃO	51
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	52
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	54
ANEXO A: ROTEIRO DA ENTREVISTA	57
ANEXO B: PARECER DO NIP - CALAFIORI	58
ANEXO C: TERMO DE PARTICIPAÇÃO E DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	59

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CBA – Ciclo Básico de Alfabetização

ENEN – Exame Nacional do Ensino Médio

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NIP – Núcleo Interno de Pesquisa

UNESCO – Organização da Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

## RESUMO

A pesquisa foi realizada com o objetivo de investigar a importância do uso do lúdico no processo de letramento e alfabetização desenvolvido com alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos, instituído pela Lei 11274/06, que alterou a Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Trata-se uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, realizada a partir de livros e artigos publicados pela imprensa convencional e virtual, por meio da qual procurou-se por opiniões a respeito do assunto pesquisado de forma a montar uma base onde fosse possível situá-lo na problemática do objetivo geral e dar respaldo à pesquisa de campo. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo que utilizou a entrevista como instrumento de coleta de dados. As entrevistas foram realizadas com professores da rede pública estadual e municipal de duas cidades do interior do estado de Minas Gerais. Alfabetização, letramento e Pedagogia Lúdica são assuntos que vêm ganhando importância nos últimos anos em virtude dos desencontros entre as escolas e a sua principal função, alfabetizar letrando, que possibilita disseminar o saber cientificamente acumulado, universalizar o acesso ao mundo da cultura formal, mantendo o respeito pela cultura informal, produzido principalmente pela população de baixa renda. Várias iniciativas já foram tomadas no sentido de corrigir esta distorção, porém, entre a legislação e a realidade estabelece-se um vazio e os objetivos que motivaram a iniciativa não conseguem ser alcançados. Através dos resultados obtidos mediante questionamentos da entrevista, é possível perceber que as professoras estão utilizando as atividades lúdicas, mas apenas uma das entrevistadas parece trabalhar com a Pedagogia Lúdica. Importa, porém, lembrar que mais pesquisas serão necessárias a respeito de tão amplo e importante assunto, tão essencial para a conquista da verdadeira cidadania no Brasil, mas os resultados desta pesquisa ofereceram reflexões importantes para o meio acadêmico.

**Palavras-chave:** Ensino Fundamental de 9 anos; Pedagogia Lúdica; alfabetização; letramento.



## ABSTRACT

This research was conducted in order to investigate the importance and use of the ludic in the process of literacy and literacy developed with students of the first grade of elementary school for nine years, introduced by Law 11274/06, which amended Law 9394 / 96, Law of Guidelines and Bases of National Education - LDB. It is a literature of qualitative approach made from books and articles published by mainstream media and virtual, through which we looked for opinions on the subject researched in order to build a base where they could place him. In addition to the literature, this paper also presents the results of interviews conducted with teachers from state and municipal public two cities in the state of Minas Gerais. Literacy, Literacy and Pedagogy Lúdica are issues that has gained importance in recent years because of disagreements between schools and their main function, literacy, disseminate scientific knowledge accumulated, universal access to the world of formal culture, while respecting the informal culture produced mainly by low-income population. Several initiatives have been taken to correct this distortion, however, between legislation and reality settles a void and objectives that motivated the initiative cannot be achieved. Through the answers that were given to the interview questions, you can see that the teachers are using playful activities, but only one of the interviewees seem to work with the Ludic Pedagogy. It is however clear that more research is needed about as broad and important subject, so essential to the achievement of true citizenship in Brazil.

**Keywords:** Elementary 9 years; Ludic Pedagogy, Literacy, literacy.

## 1 INTRODUÇÃO

No ano de 2006, com a publicação da Lei 11274, o Ensino Fundamental passou de oito para nove anos e a idade para o acesso a ele passou de sete para seis anos. Com estas alterações, o Ensino Fundamental passou a ter um ano a mais de seu tempo dedicado à alfabetização e letramento das crianças que, por sua vez, terão acesso a esta modalidade de ensino um ano antes do que era de costume. Com esta medida o Estado pretende sanar a deficiência brasileira a respeito da alfabetização e letramento, pelo menos com referência às crianças e, enquanto isso, coloca o Brasil no mesmo nível da maioria dos países europeus e latino-americanos, onde a idade para o início da alfabetização varia entre os cinco e seis anos de idade.

É perfeitamente compreensível que a realidade não se transforma por meio de leis, é necessário desenvolver mecanismos para que estas se transformem em realidade e alcancem os objetivos para os quais foram promulgadas. Dessa forma, como as crianças vão ter acesso à alfabetização em uma idade em que a brincadeira consiste em uma das atividades mais importantes, é necessário que se desenvolva uma metodologia que canalize a capacidade criativa da criança e sua facilidade de envolvimento com a magia do mundo do faz-de-conta, direcionando-a para a aquisição das habilidades de leitura e escrita. E aproveitar as vivências de letramento que toda criança já traz de seu cotidiano para criar um ambiente propício para a alfabetização. Esta é a proposta da Pedagogia Lúdica.

Esta pesquisa tem como objetivo investigar a importância do lúdico no processo de letramento e alfabetização desenvolvido com alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos. Para que este objetivo possa ser alcançado, será necessário compreender as fundamentações legais e pedagógicas do primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos; inquirir sobre o processo de letramento e alfabetização desenvolvido com crianças de seis anos de idade e a importância do lúdico durante esse processo; e ainda analisar se os professores envolvidos no ambiente alfabetizador do primeiro ano do Ensino Fundamental têm conhecimento sobre a razão de sua extensão para nove anos e a importância do lúdico nessa faixa etária.

A problemática que motivou a pesquisa foi o fato de a organização do ensino fundamental ter passado de oito anos para nove anos; isso fez despertar o nosso

interesse em entender de que forma o lúdico vem sendo abordado nesta fase escolar, mediante as novas perspectivas pedagógicas desse ano escolar. E objetivou analisar se os professores envolvidos no ambiente alfabetizador do primeiro ano do Ensino Fundamental têm conhecimento sobre a razão de sua extensão para nove anos e a importância do lúdico nessa faixa etária.

O presente trabalho é composto por uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, seguida de uma entrevista feita com professoras que atuam em salas de primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos, trabalhando em escolas pertencentes à rede pública estadual e municipal de dois municípios do interior do estado de Minas Gerais. A escolha pela pesquisa bibliográfica qualitativa foi motivada pelo fato de ter como ponto de partida livros e artigos publicados a respeito do Ensino Fundamental de nove anos e sobre a Pedagogia Lúdica, analisando todos os seus aspectos, as críticas, as expectativas, os benefícios e os riscos existentes a respeito de cada assunto.

Para a montagem do texto final, foram realizadas buscas em bibliografia convencional e virtual sobre os assuntos a serem referenciados. Para a realização da pesquisa por meio eletrônico, via Internet, foi utilizado o cruzamento de algumas palavras e/ou frases, como: Ensino Fundamental de nove anos; Lei 11274/06; Pedagogia Lúdica; alfabetização; letramento. Foram incluídas na pesquisa apenas as matérias que satisfizessem os critérios mínimos de clareza, objetividade, verossimilhança, atualidade e coerência, visando captar as informações mais importantes e interpretar de maneira correta o fundo filosófico a ser apreendido.

A apresentação do estudo envolve quatro capítulos. No primeiro capítulo a pesquisa está voltada para o Ensino Fundamental de 9 anos, promovendo um levantamento da legislação a respeito da mudança de oito para nove anos, procurando, por meio de vários autores, promover uma reflexão a respeito dos reflexos dessa mudança na realidade brasileira. No segundo capítulo, a pesquisa está voltada para a pedagogia lúdica, para a sua importância, vantagens e formas de trabalho, além de traçar um paralelo entre alfabetização e letramento, procurando definir tais termos, diferenciá-los e enfatizar a interdependência existente entre ambos.

O capítulo três contém a descrição de toda a metodologia utilizada para que os objetivos da pesquisa fossem alcançados, bem como da forma como foi realizada a pesquisa de campo, os instrumentos para a coleta de dados, a preparação e a

realização das entrevistas. O capítulo quatro dedica-se à análise dos dados coletados, com a transcrição, na íntegra, das respostas das professoras entrevistadas seguidas de um breve comentário.

Finalmente, são apresentadas as conclusões, que sintetizam as reflexões que possibilitaram responder aos questionamentos propostos inicialmente.

## **2- ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS**

### **2.1 O ENSINO FUNDAMENTAL**

A Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional, Lei 9394/96 (2011, p. 21), em seu artigo 32, determina, como objetivo do Ensino Fundamental, a formação básica do cidadão, mediante uma série de critérios tais como: “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”. Os demais critérios, embora tenham importância igual ou superior ao citado, em função do aspecto social, cultural, ético e político que determinam e resguardam, parecem mais difíceis de serem alcançados sem que o indivíduo tenha o pleno domínio das habilidades da leitura e da escrita, ou seja, sem a alfabetização.

A alfabetização, segundo Mortatti (2006), é parte importante dos ideais republicanos. Saber ler e escrever é um dos requisitos essenciais para o exercício da cidadania e a escola consiste no lugar institucionalizado para o desenvolvimento pleno de tais habilidades. Ocorre, porém que nas últimas décadas, verificou-se a existência de dificuldades que impedem a escola de cumprir a missão de alfabetizar seu alunado na fase certa, ou seja, nas primeiras séries do Ensino Fundamental.

No universo da cultura letrada, as crianças, cada vez mais cedo, entram em contato com os textos, em diferentes contextos sociais, e são desafiadas a interagir com eles em sua diversidade. A escola é o lugar, por natureza, em que a aprendizagem da leitura e da escrita é sistematizada, nas práticas de alfabetização e letramento, processos indissociáveis que devem, no entanto ser entendidos na sua singularidade e complementaridade (MENDONÇA, 2009, p. 4).

A educação transcende as ações que podem ser desenvolvidas dentro do ambiente escolar. De acordo com a Lei 9394/96, a LDB, no artigo 1º (2011, p. 9), a educação abrange todos os “processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, nas instituições de ensino, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Mas Mendonça (2009) lembra que, dentro da sociedade, a forma de educação voltada para o trabalho e para a prática social, bem como para a difusão da cultura e do saber científico acumulado, é oferecida unicamente pelas escolas, quer sejam públicas ou

particulares. Alfabetizar, letrar, difundir a cultura, preparar os indivíduos para as práticas sociais civilizadas e éticas é a grande missão da educação escolar.

Campos (2009, p. 10) questiona o fato de que, após terem transcorridos “21 anos da promulgação da Constituição Federal, e 13 anos da aprovação da LDB”, o Brasil viva momentos em que é necessário enfrentar os desafios de novas mudanças no Ensino Fundamental sem ter superado muitos dos velhos problemas educacionais do país.

O desafio que representa para o Ensino Fundamental a inclusão das crianças de seis anos, ampliando a duração desta modalidade de ensino para nove anos, tem que ser muito bem pensado, uma vez que, segundo o autor supramencionado, o país possui uma das mais altas taxas de repetência da América Latina; com “as alfabetizações mal sucedidas de alunos com acesso à escola, mas sem acesso à aprendizagem; a falta de integração entre a pré-escola e as primeiras séries; a formação inadequada dos professores; as condições desiguais de funcionamento das escolas públicas” (CAMPOS, 2009, p. 10) e outros problemas mais.

A sociedade brasileira sempre teve dificuldades em democratizar o acesso à leitura e à escrita. A simples menção à alfabetização provoca tensões, sobressaltos, ansiedades, tanto em profissionais como nas famílias. A memória das gerações passadas, privadas desse conhecimento, parece que está presidindo a chegada das novas levas de alunos, como que prenunciando seu possível fracasso escolar. A experiência truncada de escolaridade da maioria dos brasileiros atesta que é muito difícil lidar com essa herança. As práticas adotadas na maioria das pré-escolas e escolas de Ensino Fundamental ainda se encontram defasadas em relação ao saber acumulado sobre os processos de aprendizagem, de letramento e de alfabetização (CAMPOS, 2009, p. 12-13).

A educação oferecida pelas escolas, na opinião de Dallabona e Mendes (2004), traz muitos desafios para os que nela trabalham e para os que se dedicam à sua causa. Muito já foi pesquisado, escrito e discutido a respeito dela. Paradigmas foram construídos, fortalecidos, defendidos e desconstruídos, para que novas verdades passassem pelo mesmo processo. A educação é um tema em constante atualização, pois o seu foco principal é o ser humano. Pensar em educação é pensar no ser humano em sua totalidade, corpo, meio ambiente, preferências, escolhas,

gostos, prazeres, experiências, relações vivenciadas, enfim, em todo o conjunto de singularidades que compõe o universo humano.

Mortatti (2006) afirma que o desencontro entre escola e alfabetização tem sido muito questionado, pois seus efeitos são desastrosos, repercutindo principalmente junto à população de baixa renda, dificultando-lhes o acesso à cultura, aos níveis mais altos do conhecimento científico, às carreiras profissionais melhor remuneradas, agravando o quadro de desigualdade social. As causas vêm sendo explicadas como sendo um problema decorrente “ora do método de ensino, ora do aluno, ora do professor, ora do sistema escolar, ora das condições sociais, ora de políticas públicas” (Moratti, 2006, p. 3), mas a verdade é que a escola necessita desempenhar a sua missão histórica, a de alfabetizar, de habilitar os indivíduos da capacidade de ler e escrever, de se comunicar pela escrita e de entender as mensagens escritas que lhe chegam às mãos. A alteração na duração do Ensino Fundamental efetuada pela Lei 11274/06 consiste em mais um esforço no sentido de auxiliar a escola a resgatar sua missão junto dos cidadãos.

## 2.2 O ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS

O Ensino Fundamental no Brasil teve a sua duração modificada pela Lei nº 11274 de 6 de fevereiro de 2006. A referida Lei alterou os artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, modificando o tempo de duração do ensino fundamental obrigatório, de 8 para 9 anos. Em consequência de tal determinação, as crianças que antes seriam matriculadas na Educação Infantil aos 6 anos de idade, passaram a sê-lo, com esta idade, no Ensino Fundamental. A Lei foi promulgada em 2006, mas as escolas tiveram prazo até o ano de 2010 para se adequarem a ela.

A Resolução nº4, de 13 de Julho de 2010, no Inciso II do artigo 21, capítulo I, orienta que o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, terá a duração de 9 anos, sendo organizado em duas fases: a dos 5 anos iniciais e a dos 4 anos finais. No artigo 23, a mesma resolução determina que o ensino fundamental com 9 anos de duração, é de matrícula obrigatória para as crianças a partir dos 6 anos de idade, e reitera as suas duas fases sequentes com características próprias, chamando os 5 primeiros anos de anos iniciais, direcionados para estudantes de 6 anos a 10 anos

de idade; e anos finais, os últimos 4 anos, para os alunos de 11 anos a 14 anos de idade (BRASIL, 2010) .

De acordo com a Lei supracitada, as crianças de seis anos de idade devem ser incluídas e acolhidas na escola. No ensino fundamental, acolher significa também cuidar e educar como forma de garantir a aprendizagem dos conteúdos curriculares, para que o estudante desenvolva interesses e sensibilidades que lhe permitam usufruir dos bens culturais disponíveis na comunidade, na sua cidade ou na sociedade em geral, que lhe possibilitem ainda sentir-se como produtor valorizado destes bens.

Segundo Beauchamp *et al* (2007), a ampliação do ensino fundamental para nove anos significa uma possibilidade de qualificação do ensino e da aprendizagem da alfabetização e do letramento, uma vez que, assim, a criança terá mais tempo para se apropriar dos conteúdos pertinentes a tais habilidades. A ampliação é, portanto, uma questão referente à alfabetização, habilidade desenvolvida nas séries iniciais do ensino fundamental. É necessário que haja entendimentos, reorganização das propostas pedagógicas das escolas e empenho por parte das equipes pedagógicas, para que seja assegurado o pleno desenvolvimento das crianças, sob os aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo, de forma a alcançar os objetivos do ensino fundamental, de forma a não limitar a aprendizagem das crianças de seis anos à exclusividade da alfabetização, no primeiro ano de ensino. É importante ampliar as possibilidades de aprendizagem.

Para Saveli (2008), a Lei 11274/06 representou um avanço, pois colocou o Brasil em nível de igualdade com os países europeus, onde a matrícula e a frequência à escola, de forma sistemática e obrigatória, tem início aos seis anos de idade. Esta é uma política adotada também na maioria dos países da América Latina e do Caribe. De acordo com dados informados em 2007 pela UNESCO, em 22 dos 41 países da América Latina e do Caribe, o início da escolaridade obrigatória é aos seis anos, em 15 é aos cinco anos e apenas em quatro países, Brasil, El Salvador, Guatemala e Nicarágua, a obrigatoriedade era apenas a partir dos sete anos. Há que se observar ainda que, em cinco países onde a educação formal é obrigatória, a partir dos seis anos, a frequência no último ano da pré-escola é obrigatória.

Saveli (2008, p. 68) assevera que a maior dúvida enfrentada a esse respeito foi a definição do corte etário. Definindo-se, por fim, pela matrícula de crianças com seis anos completos ou a completar até trinta de abril. Segundo o autor, o principal



argumento levantado contra a lei, foi a alegação de precocidade com relação às crianças, com o uso frequente da frase “são muito novinhas”. Em relação a este argumento, o referido autor pontua que o comentário surge principalmente entre a população menos esclarecida, uma vez que as crianças que pertencem às classes com melhor nível cultural, com esta idade, já se encontram inseridas no sistema formal de ensino, sendo que, a maioria, em classes de alfabetização.

Sob este aspecto, a lei materializa um ganho para as classes menos privilegiadas, uma vez que dá oportunidade a todas as crianças de seis anos, independente da origem social, de usufruir do direito de frequentar mais cedo a escola, colocando-se em pé de igualdade com aquelas que gozam da vantagem de frequentarem escolas particulares. Há que se refletir sobre a responsabilidade que é conferida ao Estado, pois a este cabe o dever de oferecer os recursos materiais, humanos e pedagógicos para que a proposta contida na Lei se concretize (SAVELI, 2008).

[...] quando o Estado garante que todas as crianças terão direito ao Ensino Fundamental a partir dos seis anos, este tem em mente, sem sombra de dúvida, as exigências e a natureza da cidadania. Cabe destacar que o Estado está assumindo um compromisso com os cidadãos em formação. [...] o direito da criança de frequentar a escola está relacionado com o direito do cidadão adulto de ter sido educado (SAVELI, 2008, p. 69).

Gorni (2007) chama a atenção para a questão da intenção, ou seja, sobre o propósito secundário contido na proposição oficial de ampliação do Ensino Fundamental. Esta ação pode significar um movimento em busca do aprimoramento da Educação Básica, mas pode ser também apenas “mais uma ação pontual de cunho político, com vistas apenas a introduzir uma simples mudança estrutural que pouco ou nada vai interferir na qualidade da educação ofertada neste nível de ensino” (GORNI, 2007, p. 69).

A respeito desse assunto, Gorni (2007, p. 71) acrescenta:

[...] a Implantação do Ensino Fundamental de 9 anos pode representar, acima de tudo, uma nova alternativa traçada com o objetivo de buscar a melhoria da qualidade da educação. Diante deste fato, não podemos deixar de lembrar que, nas últimas décadas, outras alternativas foram implementadas com este mesmo intuito. Dentre elas, vale a pena destacar a implantação do Ciclo

Básico de Alfabetização – CBA, que foi um marco muito importante, principalmente por propor uma nova concepção de alfabetização, [...]. Além desta, também tiveram impacto significativo no contexto das escolas: a promoção automática que ampliava o tempo de aprendizagem do aluno ao eliminar a possibilidade de retenção ou reprovação após cada série; os programas de aceleração de aprendizagem ou correção de fluxo para as turmas de multirrepetentes e, mais recentemente, o programa bolsa-escola que procurou garantir acesso e permanência das crianças na escola atrelando frequência escolar à renda familiar.

Não se pode negar que cada uma das iniciativas citadas por Gorni (2007) significou um esforço no sentido de melhorar a qualidade da alfabetização no Brasil que, em termos de qualidade, deixa tanto a desejar. E há que se concordar com o autor quando afirma que a Educação Pública tem uma verdadeira dívida para com a sociedade, principalmente para com as camadas sociais com menor poder aquisitivo. O baixo nível de qualidade da educação oferecida pelo sistema educacional público, prossegue o autor, aumenta as diferenças sociais, diminuindo as possibilidades de algum aluno advindo de escolas públicas competir em nível de igualdade com outro com a mesma idade que ele, oriundo de escola particular. Esta diferença se faz presente em vestibulares, nas avaliações sistêmicas como o ENEM, em concursos públicos e em outras ocasiões mais.

A respeito da desigualdade social agravada pela educação pública deficitária, Kramer (2007) questiona: Como ensinar solidariedade, justiça social e respeito às diferenças, contra a discriminação e a dominação dentro deste contexto sociocultural? Nossas crianças estão aprendendo a rir da dor do outro, a humilhar, a serem humilhadas, a não se sensibilizarem mais? Será que estamos perdendo a capacidade de dialogar? Se estamos, como fazer para recuperá-la? As formas de ensino praticadas com as crianças estão contribuindo para humanizá-las?

Segundo a autora mencionada, o maior desafio da atualidade é conseguir uma educação que tenha como base o reconhecimento do outro, suas diferenças de cultura, etnia, religião, gênero, classe social e idade, combatendo a desigualdade, vivendo a ética e implementando uma formação cultural que assegure sua dimensão de experiência crítica. É imprescindível que haja um esforço no sentido de compreender os processos de interação entre crianças e adultos dentro dos mais diferentes contextos sociais. Somente o diálogo pode levar ao conhecimento, contribuindo para os acertos nos modos de agir a respeito do universo infantil.

A oportunidade que está sendo oferecida às crianças com a obrigatoriedade do ingresso no Ensino Fundamental aos seis anos de idade, na opinião de Saveli (2008), resgata um direito de cidadania, pois existe uma relação direta entre o direito à educação escolar e a democracia, assim como entre o acesso mais cedo à alfabetização e o letramento. Vale lembrar que a mudança exige a reorganização dos espaços físicos das escolas, revisão da carga horária, do número de alunos por salas, quanto à formação dos professores e sua educação continuada. Sob o aspecto administrativo exige investimentos na melhoria das condições de trabalho dos professores, tanto na formação básica quanto no treinamento contínuo e no fornecimento de materiais pedagógicos.

É natural que se considere a expansão das vagas para a inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental como uma garantia do direito à educação, porém Maciel *et al.* (2009, p. 5) lembram que “é no âmbito das práticas pedagógicas que a instituição educativa pode tornar-se ela mesma expressão ou não desse direito”. Importa observar que, para que esse direito se cumpra e se transforme em base para a promoção de outros direitos, é necessário garantir não só o acesso das crianças às escolas, é necessário incentivar sua permanência nelas, garantindo-lhes o acesso ao conhecimento, “à formação integral do ser humano e à participação no processo de construção de novos conhecimentos” (MACIEL *et al.* , 2009, p. 5).

Para que tudo isso se concretize, existem muitos desafios a serem superados pelas próprias crianças e por todos os envolvidos no processo da inclusão das crianças com seis anos de idade no Ensino Fundamental. É necessário o empenho e o compromisso dos professores e de todos os profissionais da educação, inclusive dos gestores dos sistemas e das escolas, incluindo os pesquisadores do assunto. “Tais desafios vão desde a adequação de espaços físicos, garantia de materialidade adequada, adaptação dos instrumentos de registro, das normatizações; mas, sobretudo, se relacionam à perspectiva pedagógica” (MACIEL *et al.* 2009, p. 5).

Dentro da perspectiva pedagógica, na opinião de Corsino (2009), há que se pensar nos currículos. Para a autora, os currículos estão situados no ponto de convergência entre cultura e educação, uma vez que a cultura pode ser definida como sendo “o conjunto de práticas por meio das quais significados são produzidos e compartilhados em um grupo” (CORSINO, 2009, p. 42). A educação pode ser definida como um trabalho metódico, paciente e contínuo que tem como objetivo

perpetuar ou alterar hábito e costumes, conhecimentos e memórias, portanto, a cultura necessita da educação para propagar-se. O currículo é como uma escolha cultural da escola, ou seja, a parte da cultura que a escola elegeu para ser transmitida pela educação da qual ela é encarregada.

O currículo é, segundo Corsino (2009, p. 42), “um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do estudante”. Dentro do novo contexto, considerando a inclusão das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental estendendo sua duração de oito para nove anos, não se pode desconsiderar a relação de poder e as tensões existentes neste processo seletivo da cultura que o currículo representa.

A escola é a instituição oficialmente encarregada de organizar, selecionar, decantar, adaptar elementos da cultura, para serem transmitidos às novas gerações. Cabe a ela não só a função de selecionar o que deverá ser ensinado, como também de pensar o como estes saberes deverão ser organizados para serem aprendidos da melhor maneira possível. Ao pensar o como, a escola reorganiza didaticamente aqueles saberes, faz transposições didáticas dos saberes eruditos, produzindo substitutos didáticos da cultura social de referência, produzindo os conhecimentos escolares. Estes conhecimentos, por sua vez, são responsáveis por formas típicas de atividades intelectuais, influenciando também a produção cultural fora dos muros escolares. Portanto, o professor, com seus saberes e suas condições de trabalho, é, em última instância, quem realiza o currículo, transmitindo, perpetuando e produzindo cultura (CORSINO, 2009, p. 42).

As afirmações de Corsino (2009) ilustram a preocupação de Beauchamp *et al.* (2007) que alertam para a necessidade de as crianças de seis anos de idade ter uma proposta curricular que atenda a suas características, às suas potencialidades e necessidades específicas. Uma proposta que possibilite a qualificação do ensino e da aprendizagem da alfabetização e do letramento, harmonizando as relações entre os docentes, os alunos e o saber. Dessa forma será possível à criança apropriar-se do conteúdo de uma forma plena e segura.

### 2.3 A CRIANÇA DE 6 ANOS DE IDADE

Uma criança com seis anos de idade já estaria frequentando a escola, mesmo antes da lei nº 11274/06, a diferença é que então, ela estaria matriculada na Educação Infantil. Segundo Kramer (2007), a Educação infantil e o Ensino

Fundamental são separados apenas para efeitos documentais e burocráticos, pois, do ponto de vista da criança, não existe fragmentação, ela é capaz de articular estes níveis de ensino, aponto a eles a sua cultura, sua experiência e capacidade de aprender. Portanto, independente de receberem aulas de Educação infantil ou do Ensino Fundamental, de estarem ou não sendo alfabetizados, estes alunos continuam sendo crianças, e como tais, são sujeitos da história e da cultura, sendo por elas produzidos e seus coprodutores.

Neste ponto, lembra Kramer (2007, p. 20), vale frisar que é necessário considerar “os milhões de estudantes brasileiros de 0 a 10 anos como crianças e não só como estudantes”. Isto significa contemplar o aspecto pedagógico dentro de uma dimensão cultural, não só de conhecimento, mas de arte e vida; algo que transcende a missão de instruir ou de ensinar coisas. É a ação de interagir ensinando, além de coisas, modos de aprender e aprendendo modos de ver a vida.

Atualmente, a partir da contribuição de diferentes áreas do conhecimento humano, tem-se construído um consenso em torno da ideia de que a infância, tal como a conhecemos hoje, não é um fenômeno natural e universal, mas sim, o resultado de uma construção paulatina das sociedades moderna e contemporânea. A infância deixou de ser compreendida como uma “pré” etapa da fase adulta, passando a ser identificada como um estado diferenciado. Assim, ao mesmo tempo em que se reconhece que a definição de infância é tributária do contexto histórico, social e cultural no qual se desenvolve, admite-se a especificidade que a constitui como uma das fases da vida humana (MACIEL *et al.*, 2009, p. 7).

Maciel *et al.* (2009) afirmam ainda que o reconhecimento da infância como uma construção social forneceu subsídios para o conhecimento das formas como as crianças interpretam e interagem com o mundo a sua volta. Isso, porém, não significa que se deva compreender a infância como um universo isolado, agindo como se os adultos e as crianças não compartilhassem práticas sociais comuns. É necessário reconhecer nas crianças atores sociais de pleno direito, participantes efetivos do ambiente social no qual estão inseridos, capazes de interagir com os símbolos e signos socialmente construídos e, a partir daí, construírem novos signos e símbolos, frutos da interação social.

É certo reconhecer na criança seu estado de cidadania e de direito, mas não se pode esquecer que muitos de seus conceitos estão em processo de construção e

ela necessita de parâmetros para que esta construção se solidifique. Segundo Kramer (2007), muitos adultos cometem o equívoco e entendem que para reconhecer o papel social da criança é preciso abdicar de seu papel de adulto cuidador, orientador, norteador, e não estabelecem regras, não manifestam seus pontos de vista e não assumem a postura de educadores que lhes compete. Este tipo de comportamento gera uma verdadeira inversão de papéis, pois a autoridade passa a ser da criança que, por não ter maturidade para tal, passa a exercê-la, muitas vezes com tirania, mas se sente abandonada, sem referências.

A ocorrência de tais problemas tem origem na convivência familiar, mas se estendem e tendem a agravar-se no universo escolar. A esse respeito, Kramer (2007, p. 18) afirma que:

Na escola, parece que as crianças pedem para o professor intervir e ele não o faz, impondo em vez de dividir com a criança em situações em que poderia fazê-lo, e exigindo demais quando deveria poupá-la. A questão da sociabilidade tornou-se tão frágil que os adultos – professores, pais – não veem as possibilidades da criança e ora controlam, regulam, conduzem, ora sequer intervêm, têm medo de crianças e jovens, medo de estabelecer regras, de fazer acordos, de lidar com as crianças no diálogo e na autoridade. O equilíbrio e o diálogo se perdem e esses adultos, ao abrirem mão da sua autoridade (de pais ou professores), ao cederem seu lugar, só têm, como alternativa, o confronto ou o descaso.

Essa situação, explica Kramer (2007), parece ser uma síndrome dos tempos atuais, quando as pessoas aparentemente perderam a capacidade de dialogar, em que prevalece o individualismo e o mercantilismo das relações. As crianças se ausentam do lar muito cedo, por conta do excesso de trabalho dos pais e, quando se reúnem, a convivência familiar é invadida pelas tecnologias fascinantes e atraentes, convidando para dialogar com quem não compartilha do ambiente familiar, das mesmas experiências de vida, afastando as pessoas dos relacionamentos presenciais. Além disso, os diálogos familiares quase sempre se restringem a acertar a respeito da economia doméstica, sempre difícil de administrar em função de necessidades básicas, supérfluas ou de terceira importância.

A perda da prática de dialogar, de contar, de narrar fatos com ou sem importância, cria um vazio entre as pessoas, entre os adultos e as crianças, que muitas vezes são chamadas a participar de situações que não compreendem nem dominam, cujo desfecho lhes pode ser atribuído, em função de suas reações. Urge

compreender que as crianças necessitam de boas referências para aprender condutas práticas e valores e que essa é a tarefa dos adultos, quer sejam eles pais, professores ou apenas responsáveis. Os adultos não podem permanecer indiferentes, pois corre-se o risco de a indiferença ocupar o lugar das diferenças (KRAMER, 2007).

“Pensar sobre a infância na escola e na sala de aula é um grande desafio para o ensino fundamental que, ao longo de sua história, não tem considerado o corpo, o universo lúdico, os jogos e as brincadeiras como prioridade.” Este comentário de Nascimento (2007, p. 30) significa um alerta para a necessidade de uma mudança significativa da escola para acolher e trabalhar com as crianças de seis anos de idade dentro do Ensino Fundamental. A Educação Infantil sempre foi considerada como uma fase de adaptação da criança à escola, sem muitas cobranças por parte da instituição e da família. Determinou-se que a entrada da criança no Ensino Fundamental seria o fim da brincadeira, recaindo sobre ela toda a carga de cobranças retidas até então. É necessário refletir, no entanto, que elas continuam sendo crianças e como tais têm a capacidade de aprender brincando e de brincar aprendendo.

Para que se possa oferecer às crianças de seis anos de idade o prometido acesso à escola e estender-se este acesso à aprendizagem, Nascimento (2007) recomenda que se definam novos caminhos pedagógicos dentro dos espaços e tempos escolares. É necessário transformar as salas de aula em espaços que favoreçam o encontro da diversidade da cultura infantil, valorizando as trocas entre todos os elementos do grupo que a compõem, de forma a recriar as relações da sociedade onde as crianças se encontram inseridas, permitindo-lhes expressar suas emoções e suas formas de ver e significar o mundo. Neste aspecto, a pedagogia lúdica dá a oportunidade para que isso aconteça. Através da brincadeira existe “[...] a proximidade, o olhar, o toque, a proposta do brincar: elos que abrem possibilidades de continuidade, elementos essenciais para a inserção e o acolhimento” (NASCIMENTO, 2007, p. 30).

### **3 A PEDAGOGIA LÚDICA**

#### **3.1 A IMPORTÂNCIA DO ATO DE BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Toda criança, na concepção de Antunes (2000), é semelhante às outras em alguns aspectos e, em outros, é extremamente singular. Irá se desenvolver ao longo de toda a sua vida como resultado de uma evolução complexa, resultante da combinação de três elementos: a evolução biológica, desde os primatas até o homem atual; a evolução histórico-cultural resultante da progressiva transformação do homem primitivo até o ser contemporâneo e do desenvolvimento individual de uma personalidade específica, que atravessa as diversas fases, desde bebê, até atingir a vida adulta. As crianças adaptam-se e participam de suas culturas, inserindo-se nelas, transformando-as, superando-as, interagindo com poderosas forças de seu tempo.

O ambiente e a educação constituem dimensões importantíssimas, porém de influências finitas. Há que se ponderar que nenhuma criança absorve passivamente o que lhe é apresentado. A criança, explica Antunes (2000), modela o ambiente e se torna um agente de seu próprio crescimento de forma tal que se pode afirmar que a educação flui do mundo externo para a criança e desta para o seu mundo. Esta mão dupla de influência pode encontrar, e quase sempre encontra, resistência por parte dos adultos, cujas ideias se encontram cristalizadas em uma determinada forma de pensar e de agir.

Na visão do autor mencionado, as brincadeiras e os jogos oferecem oportunidades saudáveis de interação entre as crianças e os adultos, ou entre as crianças e seus pares, por meio das quais a realidade pode apresentar-se sob diferentes aspectos, sem conflitos nem melindres, pois ambas as partes aceitam as regras pré-estabelecidas. Quando entretido no jogo, o indivíduo é quem ele quer ser, realiza tudo quanto deseja, ordena o que quer ordenar, decide sem restrições, pode obter a realização simbólica de todos os seus desejos. As brincadeiras e jogos possuem regras e, por esse motivo, apresentam vantagens sociais, pois estas regras obrigam o indivíduo a treinar o domínio de seus impulsos, submetendo-se a elas.

A educação através de atividades lúdicas, na opinião de Lopes (2000), permite a potencialização dos estímulos que a criança recebe, facilitando a



aprendizagem e fixando-a com mais facilidade, uma vez que sua aprendizagem estará vinculada a uma sensação de prazer. Além disso, as atividades lúdicas permitem:

- **Trabalhar a ansiedade:** Muitas crianças que sofrem de ansiedade desconhecem a frustração e a temem, desenvolvendo diversas defesas para fugir desse desconhecido que tanto temem. As brincadeiras e os jogos oferecem oportunidades de vivenciar a frustração, a ansiedade, a derrota, e vários outros sentimentos de forma fictícia, permitindo à criança desenvolver mecanismos que a ajudem a elaborar tais situações na vida real.

- **Rever os limites:** Muitos pais não conseguem impor limites a seus filhos, sendo permissivos, não desenvolvendo os hábitos de obediência e respeito às regras. Tais crianças, no contexto escolar, apresentam dificuldades de relacionamento com colegas, com professores e demais funcionários da escola, prejudicando o próprio desenvolvimento e aprendizagem por desejarem fazer apenas o que querem e no momento desejado. Por meio de brincadeiras e jogos a criança aprende conceitos básicos de vida, como a necessidade de se enquadrar em determinadas regras para a realização de algumas tarefas, aprendendo a respeitar para ser respeitado.

- **Aumentar a autoconfiança:** A criança tem poucas oportunidades para desenvolver sua capacidade criativa, quer seja em casa quanto na escola, desconhecendo assim o seu verdadeiro potencial criativo. Nas brincadeiras e jogos ela vivencia a experiência de errar e acertar, de construir, criar, desenvolver, planejar, agir, demonstrando sua capacidade de ação, reação, prontidão e superação, elevando sua autoestima e aumentando sua autoconfiança.

- **Desenvolvimento da autonomia:** Os jogos e brincadeiras estimulam o desenvolvimento da autonomia das crianças. Através deles a criança se arrisca, ousa, assume posicionamentos, assume responsabilidades e, muitas vezes, é obrigada a resolver e a fazer sua parte no jogo sozinha. Dessa forma, a criança aprende a fazer escolhas, a ser responsável por elas dentro do jogo ou brincadeira e, na vida real, por seus atos.

- **Aprimoração da coordenação motora:** Algumas crianças nas séries iniciais, ou até mesmo na fase pré-escolar, apresentam defasagem de coordenação motora fina. Por meio de jogos e/ou brincadeiras elas têm a oportunidade de manusearem

tesouras, massinhas, dobraduras, colagens, pinturas, desenhos, bolinhas de vários tamanhos e texturas, desenvolvendo assim essa habilidade tão importante para a vida escolar.

- **Refinamento do desenvolvimento da organização espacial:** Esta habilidade tem relação com todo o espaço da criança, seja interno ou externo. A criança não possui noção de distanciamento, de posição de objetos no espaço e, por isso, muitas vezes é até desastrada, cai muito, esbarra em tudo, derruba coisas, é desajeitada. O jogo e a brincadeira proporcionam a oportunidade de a criança perceber, relacionar e organizar espaços externos, possibilitando a introjeção dessa organização.

- **Melhora do controle segmentar:** Normalmente, só é necessário o trabalho de uma das mãos e do antebraço para a realização da escrita. A criança, a princípio, não possui esse controle segmentar e se esforça com o braço inteiro, com os ombros, com o pescoço até, resultando em uma grande tensão nervosa, fadiga e grande cansaço muscular. Através de jogos simples a criança pode aprender a controlar os segmentos de seu corpo para a realização de tarefas, antes exaustivas, agora, prazerosas.

- **Aumento da concentração e da atenção:** Muitas crianças não conseguem concentrar a atenção em determinadas tarefas a não ser naquelas que a atraíam ou lhe deem prazer. As atividades típicas da educação lúdica, via de regra, conseguem motivar essas crianças, atraindo-as para jogos, a princípio com um nível mínimo de atenção, mas que vão evoluindo à medida e que a criança demonstrar maior capacidade de concentração, até melhorar o seu desempenho geral.

- **Desenvolvimento de antecipação e estratégia:** Prever, calcular e montar uma estratégia são aspectos fundamentais de raciocínio, necessários para a ampliação da visão de mundo do indivíduo. Alguns jogos dão à criança a oportunidade de vivenciar situações que desenvolvam essas habilidades, com a finalidade de habituar-se a elas, colocando-as em prática sempre que necessário, nas diferentes situações da vida. Através dos jogos as crianças adquirem autoconfiança para atuar em uma situação prevista e com planejamento para atitudes posteriores.

- **Ampliação do raciocínio lógico:** A criança deve ser estimulada a pensar e raciocinar. É imprescindível que o educador trabalhe sempre com atividades lúdicas

que desenvolvam cada vez mais a capacidade de raciocínio lógico, de planejamento, de interpretação e de estratégias para que o aluno seja estimulado a raciocinar.

- **Desenvolvimento da criatividade:** Uma das tarefas do educador é proporcionar a seu discípulo um espaço para que ele possa soltar a imaginação, inventar coisas diferentes, efetuar movimentos não habituais. É necessário que o professor saiba apreciar sem censuras ou críticas, não inibindo a criatividade da criança. Caso se faça necessário criticar, deve-se fazê-lo por meio de perguntas que induzam o aluno a refletir a respeito de suas próprias ideias, ampliando-as, alterando-as ou modificando-as completamente (LOPES, 2000).

As atividades lúdicas estão gravemente ameaçadas em nossa sociedade pelos interesses e ideologias de classes dominantes. Portanto, cabe à escola e a nós, educadores, recuperarmos a ludicidade infantil de nossos alunos, ajudando-os a encontrar um sentido para suas vidas. Ao brincar, não se aprende somente conteúdos escolares; aprende-se algo sobre a vida e a constante peleja que nela travamos (DALLABONA e MENDES, 2004, p. 11).

As colocações de Dallabona e Mendes (2004) parecem dar as dimensões necessárias para que se considere a importância da educação lúdica nos dias atuais, não apenas como uma pedagogia que apresenta eficiência e resultados, mas como uma forma de resgatar a alegria de brincar e o prazer de aprender brincando.

Borba (2007) alega que é comum algumas crianças apresentarem problemas de adaptação ao ambiente escolar, mostrando-se agressivas quando contrariadas ou apresentando dificuldades para se conduzirem dentro das normas exigidas pela escola. Muitos desses transtornos acabam manifestando-se com baixo rendimento escolar e quase sempre os pais responsabilizam a escola pelo fato. Pode ocorrer que a falha seja da escola, porém, quase sempre a dificuldade de adaptação é da criança, não acostumada a uma rotina, com dificuldade de dialogar e de respeitar as autoridades escolares, a criança se sente agredida pelo ambiente e reage muito mal a toda essa situação.

Para superar essa situação de impasse, o autor supracitado assevera que a educação lúdica aparece como uma opção. Por meio de atividades lúdicas as crianças têm a oportunidade de se colocarem um pouco além de seu comportamento diário e tendem a compreender as questões que lhe são propostas

pelas pessoas e pela realidade com a qual interagem. Dessa forma, as crianças recriam, na brincadeira, situações que vivenciam em sua realidade e modificam-nas de acordo com suas necessidades e assim vão descobrindo novas formas de lidar com a realidade, aceitando-a e modificando-se ou modificando-a.

### 3.2 A PEDAGOGIA LÚDICA

A educação lúdica não é novidade. Almeida (1998) afirma que ela esteve presente em todas as épocas, povos e contextos. A educação lúdica integra uma teoria profunda e uma prática atuante. Seus objetivos, além de explicar as relações dos seres humanos com seus contextos históricos, sociais, culturais e psicológicos, destacam a transição das relações pessoais passivas e técnicas para relações reflexivas, criadoras, inteligentes e socializadoras. Isto faz do ato de educar um compromisso consciente e intencional de esforço, que não perde o caráter de prazer, de satisfação individual.

Muitos pensadores perceberam que a melhor pedagogia era aquela que seguisse a tendência natural do ser humano para o prazer. Almeida (1998) lembra que Platão (427 – 348) introduziu uma prática matemática lúdica; Montaigne (1533 – 1592) incentivou a observação, despertando a curiosidade natural das crianças; Comênio (1592 – 1671) resumia seu método em três ideias bem motivadoras: a naturalidade, a intuição e a autoatividade; Rousseau (1712 – 1778) afirmava que de todos os métodos existentes para se ensinar a ler e a escrever, o mais seguro era, sem dúvida, o desejo de aprender; Pestalozzi (1746 – 1827), afirmou ser a escola uma verdadeira sociedade, na qual o senso de responsabilidade e as normas de cooperação educam, de forma eficaz, as crianças, e que o jogo consiste em um fator decisivo que enriquece o senso de responsabilidade e fortifica as normas de cooperação.

Froebel (1782 – 1852), discípulo de Pestalozzi, fortaleceu os métodos da pedagogia lúdica na educação, prossegue Almeida (1998, p. 24); Dewey (1859 – 1952) também deu sua contribuição ao afirmar que “ O jogo faz o ambiente natural da criança, ao passo que as referências abstratas e remotas não correspondem ao interesse da criança”. Quanto aos jogos, não se pode esquecer de Maria Montessori (1870 – 1952), como a criadora dos jogos sensoriais, destinados à educação de cada um dos sentidos; de Jean Piaget que defendeu não serem os jogos simples

formas de desafogo ou de entretenimento para as crianças, mas sim meios pelos quais elas enriquecem e seu desenvolvimento intelectual. Muitos outros podem ser citados, como Clapereade, Wallon, Leif, Freinet, Makarenko, Snyders, Ferreiro, Teberosky e, no Brasil, Paulo Freire, o defensor do construtivismo.

A ideia central defendida por todos os pensadores, sumariamente citados, é sintetizado por Rizzo (2001), que afirma ser essencial a todo educador ter a capacidade de estimular, de gerar um clima de fascínio e sedução em torno de atividades que desafiem o aluno, induzindo-o a pensar. A missão do professor é ensinar o aluno a pensar, estimulando a construção de esquemas inteligentes, geradores de soluções. Para isso é necessário oferecer desafios à imaginação, estimulando a criação de soluções.

Almeida (1998), afirma que o melhor método de ensino é aquele que desperta o desejo de aprender. Dê à criança esse desejo e qualquer método alcançará sucesso. Partindo do princípio de que a verdadeira educação é aquela que desperta na criança o melhor comportamento no sentido da satisfação de suas múltiplas necessidades orgânicas e intelectuais, como a necessidade de saber, de explorar, de observar, de trabalhar, de jogar, de viver, de brincar e de ter prazer; a educação não tem outro caminho senão o de organizar os seus conhecimentos partindo das necessidades e interesses das crianças.

### 3.3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Segundo Ferreira (2001, p. 30), alfabetizar é um verbo transitivo direto que significa: “Ensinar a ler e a escrever [...]” Por dedução, pode-se definir alfabetização como um processo por meio do qual se ensina a ler e a escrever e, ainda, que alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever. É perceptível como tais definições permanecem no campo da formalidade, do domínio das técnicas de codificar e decodificar a linguagem articulada.

Segundo Soares (2001, p. 17), letramento é definido como: “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. A definição de letramento transcende a condição de alfabetizado, uma

vez que abriga a ideia de apropriação, por parte do indivíduo, ou de um grupo, da capacidade de escrever, portanto, de também ler o que encontrar escrito.

Para Soares (2001), implícito no conceito de letramento está uma série de consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, linguísticas, tanto para o indivíduo quanto para o meio onde ele vive. O letramento envolve um contexto de leitura, mesmo que o indivíduo envolvido seja analfabeto, como é o caso de pessoas que não sabem ler ou escrever, mas que recebem cartas de amigos e parentes distantes e são capazes de identificar as características de quem escreveu, quando um alfabetizado lê a carta para eles. O mesmo acontece quando estas pessoas ditam cartas para outras pessoas escreverem; ouvem com atenção as notícias veiculadas pelo rádio ou televisão e são capazes de avaliar as consequências dos fatos narrados.

Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe o seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é, de certa forma, letrada. Esses exemplos evidenciam a existência deste fenômeno a que temos chamado letramento e sua diferença deste outro fenômeno a que chamamos alfabetização [...] (SOARES, 2001, p. 24).

A importância que é dada ao letramento não diminui a da alfabetização pois, como lembram Ferreiro e Teberosky (1999, p. 5), “Ensinar a ler e a escrever continua sendo uma das tarefas mais especificamente escolares”. É necessário, porém que se compreenda que este processo tem início fora da escola, em situações do cotidiano da criança, em contextos que vão além dos manuais, dos métodos e dos recursos didáticos. É necessário manter dentro do ambiente escolar a vivacidade, a curiosidade e a capacidade que a criança tem de buscar a aquisição de conhecimentos, de propor problemas e de solucioná-los de acordo com sua própria metodologia.

Na realidade, no caminho para a alfabetização, a escola precisa aproveitar as experiências de letramento que já foram vivenciadas pelas crianças e, como afirma Borba (2007), deixar que elas brinquem. É preciso aprender com as crianças a rir, a inverter a ordem, a representar, a imitar, a imaginar, a sonhar, a incorporar a dimensão humana da brincadeira, da poesia e da arte; a construir um percurso

ampliado da afirmação do conhecimento a respeito do mundo. Somente assim, será possível a crianças e adultos se reconhecerem como sujeitos e atores sociais plenos, construindo cultura e história, reedificando o mundo.

### 3.4 O PROCESSO DA ALFABETIZAÇÃO

Ferreiro e Teberosky (1999) lembram que a aquisição da linguagem oral ocorre para a criança dentro de um processo de imitação que vai se aperfeiçoando até atingir o padrão de igualdade para com os adultos com os quais convive. O domínio da linguagem escrita é mais complicado para a criança, muito embora aos seis anos ela ainda esteja propensa, na concepção de Almeida (1998), a imitar tudo e a tudo querer saber, no entusiasmo de edificar seu conhecimento mental, sempre em busca da compreensão do mundo que, na sua concepção, o adulto domina tão bem.

Dentro deste processo de construção, reconstrução, aprendizagem e aquisição da escrita, segundo Ferreiro e Teberosky (1999), ocorre com a criança um processo construtivo tal como foi descrito por Piaget, ao referir-se à construção do real pela criança. Para Piaget, o real que existe fora do sujeito precisa ser reconstruído dentro dele para ser conquistado. É justamente esse processo que a criança faz com a linguagem escrita. As crianças têm que desconstruir e reconstruir códigos para poderem apropriar-se do processo de leitura e escrita.

Primeiramente, afirma Ferreiro (2010), a escrita parece para a criança um conjunto de formas arbitrárias, dispostas de forma linear, que serve para representar o nome do objeto desenhado. A princípio, ela não percebe a existência de uma ordem para a colocação das letras, deduz que ela pode ser arbitrária e aleatória. A fonetização da escrita inicia-se quando as crianças começam a procurar uma relação entre o que se escreve e os sons da fala. O período de fonetização da escrita, simultâneo com um primeiro período silábico, é seguido por um período silábico-alfabético, essencial para a abordagem de uma escrita alfabética. As escritas alfabéticas iniciais tendem a deixar de lado tudo o que não é alfabético, como sinais de pontuação, distribuição de maiúsculas e minúsculas e alternativas gráficas para semelhanças sonoras ou as semelhanças gráficas para diferenças sonoras.

As etapas prováveis da evolução do desenvolvimento da aquisição das habilidades de leitura pelas crianças são descritas por Ferreiro e Teberosky (1999) como sendo habilidades de relação e comparação entre funções, tais como:

- **Relação desenho/texto:** a primeira distinção que a criança faz é notar a diferença de função entre o desenho e o texto, determinando que o desenho serve apenas para olhar, enquanto o texto serve para ler e é feito com letras. Quando já diferenciam letras e desenhos, rapidamente adquirem a habilidade de reconhecerem que existe uma variedade de letras e que, para que se possa ler, é necessário que se juntem letras diferentes entre si. Um pouco mais adiante, descobrem que existe um número limitado de letras, mas um número ilimitado de formas de agrupar para representar os mais variados sons.

- **Relação números/letras:** segundo as autoras, o problema deste tipo de relação possui três momentos importantes:

1º) No primeiro momento, as letras e os números se confundem. Isso ocorre porque além de possuírem semelhanças gráficas, os números se escrevem tanto como as letras e aparecem impressos em contextos similares; dessa forma, as crianças lançam mão do mesmo critério para identificá-los como uma forma de escrita, diferenciando-os apenas do desenho;

2º) No segundo momento, a criança consegue distinguir um do outro e já descobre que letras servem para ler e números, para contar, passa então a não mais misturá-los;

3º) No terceiro momento pode ocorrer algum conflito, pois a professora pede à criança para “ler” as palavras e também os números. Torna-se difícil para a criança entender que um número pode ser “lido” apesar de não ter letras. O fim do conflito acontece quando a criança compreende que os números são escritos em um sistema não-alfabético e que podem ser lidos de uma forma ideológica. Poucos professores têm a sensibilidade de perceber que as crianças estão se confrontando com dois sistemas de escrita totalmente diferentes quando passam da lição de matemática para a lectoescrita.

- **Reconhecimento e nomenclatura das letras:** esta é uma fase bem trabalhosa e extensa, que exige do docente uma série de atividades criativas e diversificadas, uma vez que cada criança desenvolve seu próprio sistema de apropriação do código que, para ela, é totalmente novo. Além das diferenças individuais quanto à apropriação do código, existe o complicador das formas como



as letras se apresentam: maiúsculas, minúsculas, letras de imprensa e de mão. Na realidade não se trata de um, mas de vários códigos com a mesma aplicação.

- **Distinção entre letras e sinais de pontuação:** em uma página impressa, além das letras, dos números que aparecem no mínimo como numeração de página, existem os sinais de pontuação. Num primeiro momento, as crianças percebem que tais sinais não são letras nem números; num segundo momento, são capazes de identificar alguns, cujas funções são bem definidas, como o ponto final, a vírgula e o ponto de interrogação. Os demais vão sendo familiarizados ao longo das práticas de leitura e escrita. Dominar o uso dos sinais de pontuação não é fácil para as crianças, uma vez que cada sinal tem um nome e uma função que lhe são próprios. Durante o processo de alfabetização a criança conseguirá treinar, exercitar as formas de uso dos sinais de pontuação, porém, somente em situações de exercício de letramento, ela adquirirá a familiaridade necessária para o domínio da habilidade.

### 3.5 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ATIVIDADES LÚDICAS

O objetivo principal da escola, como lembra Almeida (1998), é a transmissão do conhecimento historicamente acumulado, porém, o trabalho escolar deve equilibrar-se entre a busca pelo domínio deste conhecimento e o prazer de adentrar neste novo mundo, cheio de surpresas e revelações.

Conduzir a criança à busca, ao domínio de um conhecimento mais abstrato misturando habilmente uma parcela de trabalho (esforço) com uma boa dose de brincadeira transformaria o trabalho, o aprendizado, num jogo bem sucedido, momento este em que a criança pode mergulhar plenamente sem se dar conta disso (ALMEIDA, 1998, p. 60)

Almeida (1998) alerta para o fato de que também não se pode obter uma educação baseada apenas em jogos e brincadeiras, pois isto isolaria os indivíduos, os induziria a conceber uma vida ilusória. A vida escolar deve ser mais que um jogo ou uma brincadeira e menos que um trabalho essencialmente técnico. O jogo ou a brincadeira, para serem educativos, não se justificam por si mesmos, devem preparar as crianças para o contato com situações em que elas terão que usar das habilidades de coordenação motora, lateralidade, raciocínio rápido, observação minuciosa, obediência a regras, entre outras, tudo isso aliado à sensação de prazer.

Dessa forma a criança se prepara para o esforço e o trabalho que deve empreender na busca do conhecimento.

O lúdico permite um desenvolvimento global e uma visão de mundo mais real. Por meio das descobertas e da criatividade, a criança pode se expressar, analisar, criticar e transformar a realidade. Se bem aplicada e compreendida, a educação lúdica poderá contribuir para a melhoria do ensino, quer na qualificação ou formação crítica do educando, quer para redefinir valores e para melhorar o relacionamento das pessoas na sociedade (DALLABONA; MENDES, 2004, p. 2).

Para Paulo Freire, segundo afirmação de Kramer (2007), a educação e a pedagogia são ferramentas essenciais para a formação cultural, mas o trabalho pedagógico precisa valorizar a experiência de letramento e a cultura que a criança traz consigo, acrescentando a essa bagagem o conhecimento científico aplicado em sua dimensão social, contemplando a sua evolução através da história e avaliando a influência e os benefícios proporcionados nas diversas áreas culturais, como a literatura, música, dança, teatro, cinema. Esta abordagem torna a alfabetização mais atraente, uma vez que articula a vida cotidiana, a brincadeira e a arte com a aquisição e o domínio do conhecimento científico.

Nascimento (2007) lembra que é comum advertir as crianças que iniciam o Ensino Fundamental de que “a brincadeira acabou”. Pensar dessa forma torna maior o desafio de acolher as crianças de seis anos no primeiro ano desta modalidade de ensino. É necessário entender que para as crianças a brincadeira é essencial, uma vez que nelas se encontram as múltiplas formas de ver e interpretar o mundo. No universo infantil, a brincadeira é responsável pela maioria das aprendizagens. É necessário que os professores saibam fazer dessa atividade uma aliada em benefício da plena alfabetização que possa ser traduzida como letramento.

As crianças possuem modos característicos de se comunicarem por meio da brincadeira. Segundo Borba (2007), por meio delas, as crianças conseguem se adaptar a regras e limites, mesmo as mais rebeldes, desde que estas regras e limites sejam predefinidos, de comum acordo e de compromisso assumido por todos os participantes da brincadeira. Importa observar que “o modo de comunicar próprio do brincar não se refere a um pensamento ilógico, mas a um discurso organizado com lógica e características próprias” (Borba, 2007, p. 38), que permitem às crianças

transporem barreiras de espaço e tempo e ainda transitarem entre os planos da imaginação e da fantasia, explorando suas contradições e possibilidades.

Dessa forma, prossegue Borba (2007), o plano informal das brincadeiras constrói e amplia competências e conhecimentos nos planos da cognição e das interações sociais. Isso tem consequências na aquisição dos conhecimentos no plano da aprendizagem formal. Por tudo isso “vale a pena refletir sobre as relações entre aquilo que o brincar possibilita” e ainda “aprender a olhar as coisas de outras maneiras atribuindo-lhes novos significados” de forma a estabelecer “novas relações entre os objetos físicos e sociais” (Borba, 2007, p. 38), coordenando com maior eficiência as ações individuais, aprendendo a argumentar e a negociar. A Educação Lúdica permite aos educadores organizar uma nova realidade a partir de planos imaginados, consensuais e coletivos, regulando assim as ações individuais e coletivas a partir de ideias e regras de universos simbólicos.

## 4 METODOLOGIA

### 4.1 A PESQUISA

Esta pesquisa está situada na linha de pesquisa Alfabetização, Literatura e Linguagem, por se tratar de um estudo de caráter pedagógico. Foi adotado o método de abordagem dedutivo, a fim de “explicitar verdades particulares contidas em verdades universais” (Cervo, 2007, p. 46). No primeiro momento foi realizado um estudo bibliográfico de natureza qualitativa com o intuito de responder as indagações intrínsecas nos objetivos elaborados e que tinham melhor adequação ao desenvolvimento da pesquisa.

A escolha foi o uso da pesquisa descritiva pois, segundo Cervo *et al* (2007, p.61-62):

A pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los[...] Busca conhecer as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, política, econômica e demais aspectos do comportamento humano, tanto do indivíduo tomado isoladamente como de grupos e comunidades mais complexas.

Uma pesquisa, segundo Cervo *et al.* (2007), é uma atividade investigativa voltada para problemas teóricos ou práticos, na qual se utilizam métodos e processos científicos. A pesquisa nasce de um problema ou de uma dúvida de cuja solução dependem decisões, conclusões ou simples observações.

A problemática que motivou a pesquisa foi o fato de a organização do ensino fundamental ter passado de oito anos para nove anos; isso fez despertar o nosso interesse em entender de que forma o lúdico vem sendo abordado nesta fase escolar, mediante as novas perspectivas pedagógicas desse ano escolar. E objetivou analisar se os professores envolvidos no ambiente alfabetizador do primeiro ano do Ensino Fundamental têm conhecimento sobre a razão de sua extensão para nove anos e a importância do lúdico nessa faixa etária.

A motivação para a atual pesquisa é a questão da alfabetização no Brasil ter se caracterizado como uma história pontuada por uma infinidade de iniciativas de ordem político-administrativas, com objetivos nobres e alterações estruturais quanto

ao funcionamento dos esquemas educacionais mas que, na prática, não tem conseguido alcançar resultados efetivos. Em função disso, o Brasil continua sendo um país de analfabetos funcionais, ou seja, contando com uma grande parcela da população que frequentou a escola dentro da faixa etária certa, com regularidade, que domina a técnica da leitura e da escrita, porém não consegue entender o que lê, sendo incapazes de se expressar por meio da linguagem escrita e de entenderem as mensagens escritas que recebem (GORNÍ; KRAMER, 2007).

A Lei 11274/2006 consiste em mais um esforço empreendido no sentido de sanar esta deficiência do Sistema Educacional Brasileiro, pois altera a duração do Ensino Fundamental, que passa de oito para nove anos, dessa forma as crianças terão acesso a essa modalidade de ensino mais cedo e terão um ano a mais para se alfabetizarem.

A presente pesquisa *in loco* tem como objetivo perceber a forma como se desenvolve a iniciação do letramento e alfabetização apoiando-se em atividades lúdicas e, além disso, compreender o processo de alfabetização da criança que agora chega à escola com apenas seis anos de idade para o primeiro ano do Ensino Fundamental. Para que este objetivo pudesse ser alcançado, procurou-se pesquisar a respeito do processo de ensino aprendizagem das crianças nesse primeiro ano, as formas de contribuição da pedagogia lúdica dentro desse processo e, ainda, a conscientização dos profissionais envolvidos neste processo.

## 4.2 LOCAL DA PESQUISA E OS PARTICIPANTES

A pesquisa desenvolver-se em dois municípios brasileiros do estado de Minas Gerais, situados na microrregião de São Sebastião do Paraíso. A amostra foi escolhida de forma intencional por se tratar de municípios com escolas pertinentes a esse tipo de pesquisa e por fazer parte do nosso contexto pessoal, problemático/profissional e social. Gonçalves (2005, p. 121) corrobora afirmando que “concluída a seleção da amostra, a pesquisa direciona-se para a coleta de dados e para o uso de técnicas de pesquisa voltadas à obtenção de material relevante sobre o assunto da investigação”.

A pesquisa é realizada com seis professoras que trabalham em duas escolas situadas nos dois municípios, sendo uma pertencente à rede Municipal e outra, à

rede Estadual. Os professores entrevistados atuam no primeiro ano do Ensino Fundamental, trabalhando com crianças de seis anos de idade.

#### 4.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a realização da pesquisa utilizou-se a entrevista como forma para a coleta de dados. A entrevista é um instrumento muito utilizado pelos pesquisadores das áreas de Ciências Sociais e Psicológicas. Há que se tomar as devidas precauções quanto à escolha dos entrevistados, quanto à seleção das perguntas, ao local da entrevista e à forma de registro das respostas. É necessário que o entrevistado seja informado previamente quanto ao local, data e horário para a entrevista e que, no seu decorrer, ele se sinta à vontade para responder às questões. Sempre que possível, as questões que o entrevistado tiver que responder, devem ser-lhe encaminhadas com antecedência (CERVO *et al.*, 2007).

Cervo *et al.* (2007) alerta para o fato de que não se deve registrar nada sem a autorização do entrevistado, devendo-se fazer perguntas complementares quando alguma delas não for suficientemente clara ou a resposta não for satisfatória. Deve-se também evitar perguntas que tenham em sua formulação uma indução a algum tipo de resposta. A entrevista possibilita a oportunidade de registrar detalhes referentes aos entrevistados, como atitudes, comportamentos, cuja observação pode contribuir de alguma forma para o enriquecimento das informações.

Marconi e Lakatos (2003) afirmam que a entrevista possui vantagens e limitações. Entre as principais vantagens está o fato de que todos os segmentos da sociedade podem ser entrevistados, sejam alfabetizados ou não, por este motivo, oferece uma melhor amostragem da população; a entrevista oferece maior flexibilidade, uma vez que o entrevistador pode reformular a pergunta caso não seja entendida e, quanto às respostas, pode anotar sinais significativos, como gestos, expressão facial, emoção, nervosismo ou exaltação; é uma forma de obtenção de dados que não são encontrados em fontes formais; consiste em uma forma de informação precisa e imediata, que pode ser desencontrada ou discordante e ainda pode servir como dado estatístico.

Mesmo com todas estas vantagens, a entrevista, se não for realizada de forma criteriosa, com planejamento e cuidado, pode apresentar falhas de comunicação por parte do entrevistado e/ou do entrevistador, induzindo a falsas

interpretações; pode ocorrer de o entrevistador ser influenciado de forma consciente ou inconsciente, pelas atitudes ou pelo aspecto físico do entrevistado, por suas ideias e opiniões; o entrevistado pode apresentar dificuldade para expressar sua opinião ou informação ou ainda omitir algum dado importante para a pesquisa (MARCONI e LAKATOS, 2003).

#### 4.4 A PREPARAÇÃO DA ENTREVISTA

A preparação para a entrevista consiste em uma etapa muito importante dentro do processo da pesquisa. Para que a entrevista se concretize como uma atividade positiva para a pesquisa é necessário que o entrevistador observe alguns pré-requisitos indispensáveis, como:

- Ter uma ideia clara a respeito da informação da qual necessita;
- Planejar a entrevista, tendo em vista os objetivos propostos;
- Selecionar os entrevistados, situando-os dentro da área a ser pesquisada;
- Ter entendimento prévio com o entrevistado, avaliando o grau de familiaridade que ele possui a respeito do assunto;
- Marcar com antecedência a hora e o local da entrevista, assegurar-se a respeito da conveniência disso para o entrevistado e cumprir rigorosamente com o combinado;
- Garantir ao entrevistado o sigilo de suas confidências e sobre sua identidade;
- Adquirir conhecimento prévio a respeito do assunto, evitando explicações demoradas e perda de tempo;
- Organizar um roteiro com as questões mais importantes a serem esclarecidas a respeito do assunto;
- Assegurar um número suficiente de entrevistados de forma a garantir a validade da pesquisa (CERVO et al., 2007; MARCONI e; LAKATOS, 2003).

Da observação dos itens enumerados acima depende a tranquilidade da entrevista, sua efetividade e relevância para a pesquisa.

#### 4.5 COLETA DE DADOS

A entrevista, realizada com as seis professoras, consiste basicamente em seis perguntas claras e objetivas (ANEXO A). A data, local e horário foram previamente combinados de forma a não atrapalhar a rotina das professoras e acontecer de forma tranquila, favorecendo o alcance dos resultados esperados. Foram gravadas e depois transcritas na íntegra, de forma a manter sem interferência os depoimentos colhidos.

Foram escolhidas professoras que já tinham alguma experiência com alfabetização, por isso suas respostas possuem o peso da experiência adquirida pela prática em anos anteriores, tanto no que se refere ao Ensino Fundamental de nove anos quanto à Pedagogia Lúdica.

Uma das professoras escolhidas, pertencente à rede Municipal, desistiu de participar da entrevista tendo sido substituída por outra, sem comprometer a pesquisa. A professora alegou ser esta a primeira vez que atuava como alfabetizadora e que todas as suas experiências anteriores tinham sido com alunos de outras séries do Ensino Fundamental, por isso achou melhor não participar da pesquisa.

As professoras demonstraram receptividade, disponibilizando-se a participar da pesquisa, embora demonstrassem algum constrangimento ao perceberem que a mesma seria gravada. Após um primeiro momento, conseguiam superar a timidez e a entrevista pode acontecer de forma produtiva. Todas as professoras responderam às questões que lhes foram propostas sem apresentar problemas, com exceção da que já foi anteriormente mencionada que, por ter se recusado a participar da entrevista, teve que ser substituída.

As entrevistas foram realizadas pelos pesquisadores, pessoalmente, com o auxílio do roteiro especificamente elaborado para esta entrevista e foram gravadas em áudio como forma de documentar e assim assegurar a credibilidade e fidedignidade dos dados.

Ao realizar a entrevista foi possível comprovar as vantagens citadas por Marconi; Lakatos (2003), principalmente no que se refere à observação da expressão, dos gestos, do nervosismo e da expressão facial. Através destes sinais percebe-se a autenticidade das informações colhidas por meio das respostas.



#### 4.6 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Para a realização da pesquisa foi montado um projeto de pesquisa e este foi encaminhado ao Núcleo Interno de Pesquisa – NIP da Faculdade Calafiori para ser avaliado, acompanhado de um protocolo de Consentimento Livre Consentido. Após a aprovação pela comissão de ética, seguiu-se com os procedimentos relativos à pesquisa, cujos resultados seguem descritos.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

Todas as entrevistas realizadas, gravadas e transcritas na íntegra, passam a ser analisadas. As seis questões constantes da entrevista referem-se à inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, ao conteúdo programático do primeiro ano e à Pedagogia Lúdica. Para melhor compreensão, esclarece-se que as professoras A, B e C atuam em uma escola pertencente à rede pública estadual de uma cidade, enquanto que as professoras D, E e F, atuam em uma escola da rede pública municipal de outra cidade, ambas do interior do estado de Minas Gerais.

A seguir, constam as perguntas feitas às professoras entrevistadas e as respectivas respostas, transcritas integralmente.

### 5.1 RESULTADO DA ENTREVISTA REALIZADA COM OS PROFESSORES

1 – Você concorda e acha vantajosas as mudanças que o Ensino Fundamental de nove anos propõe para o 1º ano escolar? Por quê?

Professora A: Não concordo. Não acho vantagem nenhuma o Ensino Fundamental de nove anos, porque os alunos estão vindo cada vez mais novos para a escola. Não têm maturidade nem para frequentar o Pré, imagina primeiro ano e assim por diante! É por isso que o ensino está passando por um caos. Os alunos vão passando de uma série para outra sem saber nada, sendo que a cada série vai se complicando mais, pois são conteúdos diferentes e (eles) não dão conta.

Professora B: Não concordo. Acho que as crianças estão entrando na escola muito imaturas e encontrando muitas dificuldades na aprendizagem.

Professora C: Há pontos negativos e pontos positivos. Negativos, no sentido de as crianças ainda estarem imaturas. Positivo, no sentido de que elas terão um ano a mais para serem alfabetizadas; terão mais tempo para aprender.

Professora D: Eu aprovo. Concordo porque eu acho que as crianças têm mais oportunidade. A partir do momento que elas começam a estudar mais cedo, elas vão ter maior contato, mais oportunidade de desenvolver o sistema de escrita alfabética.

Professora E: Eu aprovo e acho vantajosas, porque essas mudanças só contribuem com o processo de alfabetização das crianças porque, além de três anos para eles serem alfabetizados, eles entram e começam na escola mais cedo e tudo é resolvido mais rápido.

Professora F: Sim, eu aprovo e acho vantajosas, porque prepara a criança mais cedo para o mundo da leitura e da escrita, da interpretação social e familiar. E facilita para a frente, nos próximos anos de escolaridade. A escolaridade, vai, aprofundando à medida que a criança passa de um ano para o outro e se ela tem uma bagagem bem feita, bem sólida, ajuda no seu desempenho nessas séries posteriores.

Pelas respostas das professoras ao questionamento feito a respeito do Ensino Fundamental de nove anos, percebe-se bem claramente que ainda não existe um consenso. Entre as professoras A, B e C, que atuam na rede pública estadual, duas posicionam-se definitivamente contra, justificando seu ponto de vista sob a alegação de imaturidade das crianças; apenas uma, apesar de concordar com o argumento da imaturidade das crianças, vê a vantagem da extensão do tempo maior para a alfabetização.

Entre as professoras D, E e F, que atuam na rede pública municipal, todas aprovam a medida, achando vantajosa a oportunidade de as crianças terem contato com a alfabetização mais cedo, além da extensão do tempo dedicado à alfabetização.

2 – O conteúdo programático deste ano de ensino sofreu mudanças? Quais?

Professora A: Todos os anos é um desafio novo e nós, escola, educadores, pais e comunidade temos que nos atualizar. A cada ano as mudanças são muitas, se não acompanharmos, a escola fica para trás. São alunos diferentes, idades diferentes.

Professora B: Sim, o professor regente é que está dando aulas de Educação Física e Ensino Religioso para os respectivos alunos do 1º ao 5º ano.

Professora C: Sim, os alunos do 1º ao 5º ano deixaram de ter um professor específico de Educação Física e de Ensino Religioso.

Professora D: Sofreu, de certa forma, sofreu, porque agora as crianças com seis anos, elas já começam a serem alfabetizadas e antes a criança de seis anos era trabalhada com atividades relacionadas com a Educação Infantil mesmo. Agora não, agora ela já é preparada para a própria alfabetização, e se inicia a alfabetização com seis anos.

Professora E: Sofreu, porque agora, com seis anos, as crianças são preparadas e são aptas para ler. Então, depois do 1º, 2º e 3º ano, elas têm que sair alfabetizadas.

Professora F: Sim, sofreu mudanças. A mudança principal que ocorreu no primeiro ano do Ensino Fundamental foi a abordagem mais sistemática da alfabetização, tanto na linguagem, leitura e escrita, quanto no raciocínio lógico-matemático. Fala-se até em alfabetização de Língua Portuguesa e de Matemática. Quais são as bases na matemática? De quantidade, conhecimentos de números, já dão ideia de adição, metade, dobro. E na questão da alfabetização, é o reconhecimento do alfabeto, da leitura existente na sociedade - de várias formas de leitura, várias formas de textos, como bilhetes, convites, cartas, reportagens, entrevistas, receitas, textos instrucionais gerais de artigos que a gente compra para usar, com manual de instrução de como usar o televisor, o celular, a batedeira. São todos esses contextos (e suportes) de leitura que estão sendo inseridos nessas mudanças que ocorreram no 1º ano do Ensino Fundamental.

Ao responder a segunda pergunta, as professoras demonstram não terem compreendido corretamente o questionamento. A professora A cita o desafio que é enfrentado pelos professores todos os anos ao se defrontarem com uma nova turma em sala de aula, e ela tem razão, a cada ano, com a mudança do alunado, existe o desafio da mudança da abordagem dos conteúdos programáticos. As professoras B e C referem-se às mudanças relacionadas às áreas de Educação Física e Educação Religiosa. As D e E admitem que o conteúdo programático sofreu mudanças, mas não as relacionam. Apenas a professora F afirma que existe uma abordagem mais

sistemática da alfabetização e cita a forma de trabalho referente a alguns descritores relativos às áreas de Língua Portuguesa e Matemática.

3 - Como é desenvolvido o trabalho de alfabetização dentro da pedagogia lúdica?

Professora A: Alfabetização nunca deixou nem vai deixar nunca de ser lúdica, pois é através de jogos, dança, criatividade, de brincadeira que funciona a alfabetização e a interação de grupos de alunos.

Professora B: Trabalhando com jogos, dinâmicas e materiais concretos que estejam de acordo com os conteúdos trabalhados.

Professora C: É desenvolvido através de jogos, brincadeiras, informatização, computação.

Professora D: Olha, com brincadeira, com jogos, a gente trabalha com as crianças nesta idade com bastantes brincadeiras lúdicas, para se tornar um ambiente mais agradável, para não ser tão cansativa e menos maçante.

Professora E: Através de jogos, brincadeiras com sílabas e letras.

Professora F: O trabalho dentro dessa pedagogia lúdica é de envolver a criança no mundo lúdico, porque a criança, gosta de contar e recontar e repetir essas vivências históricas, e nessa pedagogia lúdica, a gente usa justamente isso, esta magia da história, do conto, para envolver a criança no processo de desenvolvimento da leitura e escrita, que é extremamente cansativa para ela. É como a gente estar aprendendo andar de bicicleta, de carro, a gente cansa, a gente estressa. Às vezes, dá vontade de sumir dali, mas o objetivo é aprender a usar aquele instrumento. A leitura e a escrita para a criança é a mesma coisa. Ela cansa, ela enjoa. Mas o lúdico, ele vem justamente para dar esse suporte do gostoso, do mágico, (da curiosidade) do que vai acontecer depois, do que não vai acontecer. Quais são os personagens que vão chegar? O que eles vão fazer dentro dessa história? É o

raciocínio que leva a criança a perceber a leitura e a escrita dentro deste contexto imaginário e fora, na realidade, na sociedade.

Quanto à questão 3, os professores A, B, C e D demonstram que conhecem e trabalham com atividades lúdicas dentro do processo de alfabetização, utilizando de seus recursos sempre que possível, de forma descontínua, dentro de assuntos onde estas possam se adequar. A professora F demonstra ter conhecimentos a respeito da pedagogia lúdica ao dizer que “o trabalho dentro da pedagogia lúdica é de envolver a criança no mundo lúdico”. Por suas palavras percebe-se que existe um esforço de sua parte para envolver as crianças, como ela mesma afirma, “ para dar esse suporte do gostoso, do mágico”, deixando transparecer que se afina com o fundo filosófico da pedagogia lúdica.

4 – O lúdico funciona como auxílio ao método de alfabetização?

Professora A: Sim, com certeza é fundamental trabalhar o lúdico na alfabetização.

Professora B: Sim, pois os alunos se interessam mais e conseqüentemente aprendem mais.

Professora C: Sim, é um importante método. Os alunos aprendem ou praticam o que aprenderem, brincando.

Professora D: Com certeza! Com certeza! Brincadeiras e jogos auxiliam muito nesta fase, porque se a gente quer que a criança só leia, só copie, não vai produzir um resultado tão bom como quando a criança está brincando, interagindo com o que ela está aprendendo ali.

Professora E: Sim, funciona e traz benefícios para as crianças. Elas aprendem muito mais brincando.

Professora F: Sim, ele funciona como auxílio, pois a criança de seis anos, ela está numa fase que necessita desse momento lúdico, mágico. E auxilia também na construção do raciocínio lógico tanto na Matemática, quanto na Língua Portuguesa.

Auxilia dando suporte e criatividade ao professor em atividades complementares que envolvam jogos, fantoches, quebra-cabeça, jogos de trilha envolvendo o tema, o som trabalhado, o texto abordado, a gramática, a ortografia, tudo que está sendo trabalhado com as crianças.

Todas as professoras concordam que o lúdico funciona como um auxílio ao método de alfabetização, reforçando o que foi verificado ao longo da pesquisa bibliográfica efetuada. Por meio da brincadeira as crianças aprendem com prazer, alegria e entretenimento, permitindo com que elas façam descobertas de forma natural, melhorando seu relacionamento com as outras crianças, com os adultos à sua volta e com a sociedade em geral. Neste ponto houve um consenso entre todas as professoras entrevistadas.

5 – O lúdico ainda faz parte da prática pedagógica do 1º ano?

Professora A: Não só no 1º ano, em todas as séries, acredito eu. Só livro e quadro-negro não alfabetizam ninguém. Temos que trabalhar o lúdico; abre-se um leque de possibilidades e funciona muito bem e melhor.

Professora B: Sim, procuro trabalhar o lúdico sempre que é possível.

Professora C: Sim, os alunos no 1º ano precisam do lúdico para que não se sintam muito pressionados em aprender os conteúdos administrados. E trabalhos científicos comprovam que crianças nessa idade aprendem muito melhor brincando.

Professora D: Olha, eu acho que diminuiu, não vou dizer que acabou. Diminuiu um pouco, mas é importante, entendeu? A criança, ela tem que ter contato com a escrita, mas de uma forma prazerosa; mas diminuiu, porque às vezes a pessoa fica preocupada, querendo que a criança leia, escreva, e ela acaba esquecendo um pouco desta parte, não que ela não seja importante, ela é. O lúdico ajuda muito, a brincadeira tem que ser preservada.

Professora E: Não é porque eles estão no 1º ano do Ensino Fundamental. Ainda tem que ter muitos jogos, brincadeira, assim as crianças assimilam o conhecimento.

Professora F: Não, o lúdico perdeu espaço mediante as reformulações que ocorreram no primeiro ano de ensino. Veja bem, nós temos duas Resoluções, uma estadual e uma federal. Na estadual, ela coloca, para o 1º ano de ensino, as seguintes capacidades: desenvolver atitudes e condições favoráveis à leitura; conhecer o uso e funções sociais da escrita; ler e escrever palavras e sentenças.

Com essa bagagem só para a Língua Portuguesa, o lúdico já perde espaço. O lúdico, eu digo assim, é aquele momento que na Educação Infantil tem todos os dias. Brincadeiras livres, dos jogos livres, da massinha, das brincadeiras lá fora. O primeiro ano perdeu esse espaço lúdico que envolve o processo de leitura e escrita, uma história esse processo anual. A gente tem um dia, um horário, para brinquedoteca, dirigido ou livre, uma vez por semana. Só nós estamos utilizando. Aqui na escola, a gente passou essa necessidade também para o professor de Educação Física, que faz essa abordagem para a gente lá nas aulas, e as outras aulas diferenciadas, como a aula da biblioteca, que é um projeto que a escola desenvolve para o processo de leitura e escrita mais dinâmica. A criança, toda semana, leva um livro para a casa e ela traz essa história para socializar na roda de conversa, nesse momento da aula de biblioteca. Também há aulas de computação, nas quais a gente usa jogos interativos na Língua Portuguesa, na Matemática, História, Geografia e Ciências. Para a gente retomar e restaurar aí um tempinho, reservar, na verdade, para esse lúdico. Então... ele perdeu espaço. Ele não é utilizado na Educação Fundamental como quando os meninos de seis anos faziam parte do Pré. Todos os dias, no Pré, que agora são as crianças do primeiro ano, elas tinham esse momento, quinze minutos de jogos; no outro dia, de vinte a meia hora de massinha; no outro dia, pintura; no outro dia, outra atividade lúdica com jogos, o que é bom para a cabeça; no outro, toquinho; no outro, brincadeira com sucata. No primeiro ano não é possível. A gente não vê essa possibilidade devido a essa carga de conteúdos que a gente tem que desenvolver. E a Resolução nº 7, a estadual, ela vem e frisa o que vem na federal, porque a resolução estadual vem da federal. E a estadual traz, sim, conteúdo amplo e ela traz para a gente também uma observação da importância do recreio, da recreação da criança, nós pensamos em direcionar todo esse lúdico para esse horário. Essas atividades extras que a criança tem, o próprio recreio, que é horário de descanso, e na sala de aula, tentamos aproveitá-



las. Mas, ao mesmo tempo em que a criança está inserida no lúdico, no brincar, no jogar, ela também está exercitando o processo de leitura e escrita.

As respostas das professoras a esta pergunta reafirmam o uso de atividades lúdicas de forma pontual, ocasional e aponta também para uma visão do lúdico como uma forma de diversão ou simples descontração ou descanso para as crianças. Isso mostra que a pedagogia lúdica não é devidamente conhecida entre os professores alfabetizadores, pois estes não conseguem percebê-la como uma ferramenta que auxilia no desenvolvimento do método de alfabetização, envolvendo a criança, fazendo com que ela se divirta enquanto aprende. Segundo a visão da pedagogia lúdica, não existe a brincadeira pelo simples gosto de brincar. Todas as brincadeiras e jogos possuem um objetivo pedagógico e oferecem um ganho em aprendizagem. Isso não parece estar claro na concepção de lúdico das professoras entrevistadas.

6 – Você utiliza o lúdico na alfabetização? Como?

Professora A: Sim, com jogos, parlendas, músicas, brincadeiras diversas, teatros, etc.

Professora B: Bastante. Jogos de alfabetização que trabalham as famílias silábicas, uso de material concreto, o alfabeto móvel, bingo de sílabas e palavras e bingo numérico.

Professora C: Eu utilizo o lúdico na alfabetização por meio de jogos, brincadeiras e materiais concretos.

Professora D: Utilizo, utilizo sim, com jogos, brincadeiras, tudo o que dá para eu trabalhar de forma que a criança sinta prazer, que ela interaja, que ela brinque, aprendendo com isso. Trabalho sim.

Professora E: Sim, por meio de brincadeiras lúdicas, jogos de alfabetização, caça-palavras, sílabas e muitas outras coisas.

Professora F: Sim. Este ano eu estou usando a história da Dona Baratinha que tem muito dinheiro na caixinha e, de repente, ela vai para essa janela, chama quem quer casar com ela. Ela tem esse dinheiro na caixinha e passam, lá na janela dela, vários pretendentes com quem ela não se identifica. Por fim, ela se identifica com o rato, que é meigo e fala baixinho, uma gracinha. Só que ele é muito guloso. E, no dia do casamento, ele cai dentro da panela de feijoada e ela fica decepcionadíssima com o rato e não se casa com ele. Ela desiste até de ficar na janela. Passados uns tempos ela volta para a janela e passa o senhor baratão e ela verifica que ele não é guloso e tem o perfil que ela deseja, e eles se casam. Durante a festa de casamento ela descobre que seus convidados não sabem ler e ela é formada em pedagogia, ela é professora. Então, ela abre uma escola na casa dela e convida todos os animais para participar dessa escola e, no lugar do dinheirinho na caixinha, ela coloca as letrinhas mágicas. Então as crianças têm suas caixinhas com as letrinhas mágicas e nós juntamos e formamos palavrinhas com as letrinhas e sílabas até formar o texto que a gente quer. E esse lúdico envolve as crianças. É uma metodologia minha, que eu mesma organizei, com características da turma e ordem alfabética, para trabalhar já a capacidade que é de as crianças dominarem palavras. Então, vão chegando bichinhos com cada letra do alfabeto. Mas a leitura, ela não se restringe ao bichinho que chega, a leitura é explorada de maneira geral. São coisas que ela não conhece, porque a gente aprende a falar falando; a andar, andando; e ler e escrever, lendo e escrevendo. Neste contexto todo que a criança é envolvida, ela lê e escreve, mesmo sem saber ainda ler e escrever e, de suporte, na sequência alfabética prática.

Pelas respostas das professoras A, B, C, D e E, percebe-se que elas possuem familiaridade com atividades lúdicas relacionadas com a alfabetização e que, com certeza, fazem uso delas sempre que necessário ou que lhes é possível. A melhor resposta foi oferecida pela professora F. Apesar de, na resposta à questão anterior, ela ter demonstrado que, como as demais, separava o lúdico da aprendizagem, ao descrever a forma criativa como está usando a História da Dona Baratinha para envolver seus alunos de seis anos no processo de alfabetização, demonstra habilidade para colocar em prática a pedagogia lúdica. Através da História da Dona Baratinha, ela consegue envolver seus alunos em uma atmosfera de encanto, magia e prazer que transforma a aprendizagem em uma atividade mais leve, menos densa, com mais chances de sucesso.

## 5.2 CONCLUSÃO

No início desta pesquisa qualitativa, estabeleceu-se quais seriam os objetivos a serem alcançados e toda a pesquisa bibliográfica, bem como a realização das entrevistas direcionados para esse fim. Após analisar as entrevistas realizadas com as professoras que atuam com alunos de seis anos, iniciando seu processo de alfabetização no primeiro ano do Ensino Fundamental, pode-se afirmar que os objetivos foram alcançados.

A proposta geral era investigar como se dá a iniciação do letramento e alfabetização apoiados em atividades lúdicas, procurando, assim, compreender o processo de alfabetização da criança com apenas seis anos de idade. Pode-se afirmar que isso foi possível perceber por meio das entrevistas realizadas com as professoras. Através da entrevista cada uma delas pode expressar seu ponto de vista de forma livre, demonstrando o conhecimento que possuem sobre o lúdico e as formas como se utilizam desse recurso pedagógico em sala de aula.

O que ficou comprovado, após a análise das respostas das professoras, é que ainda não existe entre os profissionais da educação um consenso a respeito dos resultados positivos ou negativos do Ensino Fundamental de nove anos. Vale lembrar que o universo investigado não possui relevância significativa sob o ponto de vista da estatística, porém constitui uma amostra importante da realidade, que merece ser considerada.

A respeito do lúdico, verificou-se que as professoras reconhecem a necessidade da brincadeira como um recurso para a aprendizagem, mas os fundamentos da pedagogia lúdica são ainda pouco conhecidos ou compreendidos. Dessa forma, o lúdico dentro da sala de aula fica restrito a atividades descontínuas e ocasionais, não possibilitando aos professores desfrutarem de todos os recursos oferecidos pela pedagogia lúdica.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante o que foi exposto ao longo de toda a pesquisa bibliográfica e pelas entrevistas realizadas com as professoras alfabetizadoras que atualmente trabalham com crianças de seis anos de idade no 1º ano do Ensino Fundamental, existem importantes considerações a fazer. A primeira refere-se ao receio de ser esta mais uma iniciativa que se perca pelos caminhos burocráticos e não alcance o objetivo maior para o qual se destina. Para que esta mudança tenha real impacto sobre a educação, é necessário aproximar as intenções contidas na mudança à realidade, pois a publicação de uma lei não muda o estado geral das coisas.

Para que a inclusão das crianças com seis anos de idade no Ensino Fundamental consiga alcançar os objetivos de alfabetizar e letrar até o terceiro ano, qualificando o ensino, serão necessárias mudanças pedagógicas, medidas administrativas e investimentos, aliados a recursos humanos e materiais, num esforço conjunto de professores, supervisores, direção e pais de alunos. Tudo isso orquestrado pelo Estado, a quem compete suprir o direito à educação. É necessário lembrar que não se trata apenas de ministrar às crianças de seis anos os mesmos conteúdos e atividades que tradicionalmente faziam parte da primeira série. É necessário desenvolver uma proposta pedagógica diferenciada que leve em conta as características dessa faixa etária, respeitando as vivências e convivências que compõem a história de cada educando.

Outra consideração importante refere-se à Pedagogia Lúdica. Ao longo da pesquisa ficaram bem claras as vantagens que ela oferece no sentido de estimular a criança a aprender com alegria através de jogos e brincadeiras. É necessário, porém, que os educadores entendam que tais atividades estão distantes da concepção ingênua de simples passatempo, brincadeira vulgar ou diversão superficial. A Pedagogia Lúdica é uma forma de trabalhar conhecimentos por meio de brincadeiras e jogos dentro de um processo pedagógico. Trata-se de uma forma de envolver, de encantar, de seduzir a criança, fazendo com que ela se sinta motivada a aprender, a aprender sem sofrer.

A Pedagogia Lúdica, da forma como está descrita ao longo da pesquisa, apresenta inúmeras vantagens, podendo ser uma ferramenta muito útil para os professores que atuam com as crianças de seis anos, no 1º ano do Ensino Fundamental. E mesmo não sendo uma forma nova de trabalhar, não parece ser

muito difundida. Através das respostas que foram dadas pelas professoras ao longo da entrevista, pode-se perceber que existe o trabalho lúdico em alfabetização, na forma de atividades de jogos e brincadeiras direcionados a determinados conteúdos. O que nos induz a concluir que os professores se utilizam de atividades lúdicas, não da Pedagogia Lúdica.

Apenas uma, dentre as seis professoras entrevistadas, procurou desenvolver uma metodologia contínua de forma a envolver todos os alunos em uma atmosfera de faz-de-conta, motivando-os por meio da curiosidade, fazendo com que sintam vontade de aprender através do exercício das habilidades que desejam aprimorar.

Os mecanismos da aquisição e domínio das habilidades de leitura e escrita apresentam dificuldades que as crianças precisam vencer. Com o auxílio do lúdico, as crianças, ao vencerem os desafios e dificuldades propostos pelos jogos e brincadeiras, vão se apoderando do conhecimento de uma forma mais leve e prazerosa. Além disso, a criança, além da aprendizagem, se adapta ao cumprimento de regras e normas estabelecidas, até mesmo sujeitando-se a punições previamente estabelecidas, aprendendo a admitir os próprios erros e a submeter-se às consequências, desenvolvendo habilidades de convivência social, superando preconceitos e aprendendo a solidariedade e a fraternidade.

O Ensino Fundamental de nove anos ainda é uma novidade e, como toda ideia nova, precisa vencer as resistências iniciais para que se avaliem seus resultados. A Pedagogia Lúdica, apesar de não ser uma ideia nova, não é suficientemente conhecida, necessitando de divulgação em função das vantagens que oferece principalmente ao professor que trabalha com a alfabetização. Os objetivos propostos para a atual pesquisa foram alcançados, porém, pode-se sugerir que outras sejam elaboradas, tanto no sentido de divulgar a Pedagogia Lúdica, quanto o monitoramento do Ensino Fundamental de nove anos, na tentativa de observar possíveis falhas ou divulgar as vantagens que possam ser apreendidas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, P. N. **Educação Lúdica: Prazer de estudar, técnicas e jogos pedagógicos**. 9ª edição revista e ampliada, São Paulo: Edições Loyola, 1998, 295 p.
- ANTUNES, C. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 6ª edição. Petrópolis: Vozes, 2000, 295 p.
- BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. do (Org.) **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2007, 135 p.
- BORBA, A. M.. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. do (Org.) **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2007, 135 p.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 4: Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Ministério da Educação; Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Brasília: 2010. Disponível em: < [http://www.profdomingos.com.br/federal\\_resolucao\\_cne\\_ceb\\_04\\_2010.html](http://www.profdomingos.com.br/federal_resolucao_cne_ceb_04_2010.html) >> Acesso em 18/04/2013.
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 6ª edição. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011, 43p.
- CAMPOS, M. M. Ensino Fundamental e os desafios da Lei n. 11.274/2006: por uma prática educativa nos anos iniciais do Ensino Fundamental que respeite os direitos da criança à aprendizagem. In: **Salto para o Futuro: Anos iniciais do Ensino Fundamental**, Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação à Distância; ano XIX, nº 12, setembro 2009.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da. **Metodologia Científica**. 6ª edição, São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007, 162 p.
- DALLABONA, S. R.; MENDES, S.;SCHMITT, M. O lúdico na Educação infantil: Jogar, brincar, uma forma de educar. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, nº 1, Santa Catarina: 2004. Disponível em < [www.icpg.com.br](http://www.icpg.com.br) > Acesso em janeiro de 2012.
- FERREIRA, A. B. de H. **Miniaurélio Século XXI Escolar: o minidicionário da língua portuguesa**. 4ª edição revisada e ampliada, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001, 790 p.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999, Reimpressão 2007, 304p.

FERREIRO, E. **Com todas as letras.** Retradução e cotejo de textos Sandra Trabucco Valenzuela. 16ª edição, São Paulo: Cortez, 2010. 103 p.

GORNI, D. A. P. Ensino Fundamental de 9 anos: estamos preparados para implantá-lo? **Ensaio: Avaliação Política, Pública, Educacional**, Rio de Janeiro: v. 15, n. 54, p. 67-80, jan./mar. 2007.

KRAMER, S. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e fundamental. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 96 – Especial, p. 797-818, Campinas: out. 2006.

KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. do (Org.). **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade.** Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2007, 135 p.

LOPES, M. da G. **Jogos na educação: criar, fazer, jogar.** 3ª edição, São Paulo: Cortez, 2000, 160 p.

MACIEL, F.; BAPTISTA, M. C.; MONTEIRO, S. M. Anos iniciais do Ensino Fundamental: a construção de uma prática educativa de qualidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos. In: **Salto para o Futuro: Anos iniciais do Ensino Fundamental**, Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação à Distância; ano XIX, nº 12, setembro 2009.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica.** 5ª edição, São Paulo: Atlas, 2003, 310 p.

MENDONÇA, R. H. Anos iniciais do Ensino Fundamental. In: **Salto para o Futuro: Anos iniciais do Ensino Fundamental**, Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação à Distância, ano XIX, nº 12, setembro 2009.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 12ª edição, São Paulo: Hucidec, 2010.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. Artigo apresentado durante o **Seminário “Alfabetização e Letramento em debate”**, promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27/04/2006. Disponível em: [www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund](http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund) Acesso em 08/05/2012.

NASCIMENTO, A. M. do. A infância na escola e na vida: uma relação fundamental. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. do (Org.). **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade.** Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, p. 25-32, 2007, 135 p.

RIZZO, G. **Jogos Inteligentes: a construção do raciocínio na escola natural.** 3ª edição, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, 442 p.

SAVELI, E. de L. Ensino Fundamental de nove anos: bases legais de sua implantação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 3, n. 1 p. 67-72, jan. – jun. 2008.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4ª edição revisada e atualizada, Florianópolis: UFSC, 2005, 138 p.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª edição, 3ª reimpressão,, Belo Horizonte: Autêntica, 2001.



## Anexo A: ROTEIRO DA ENTREVISTA

<b>Curso: Pedagogia</b>
<b>Disciplina: Trabalho de Conclusão de Curso</b>
<b>Tema: 1ºano do Ensino Fundamental: Uma perspectiva lúdica no ato de letrar e alfabetizar.</b>
<p><b>Objetivo (s) da pesquisa de campo</b></p> <p><b>Objetivo geral:</b> Inquirir sobre a ludicidade e as mudanças no ensino fundamental e analisar a conscientização dos profissionais envolvidos nesse processo.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar o ponto de vista dos professores a respeito das mudanças na educação;</li> <li>- Identificar a participação dos professores nos assuntos escolares frente a essa mudança, e sua participação para a aplicação do lúdico.</li> </ul>
<b>Orientadora: Adriana Regina Silva Leite</b>
<b>Roteiro de entrevista aos professores</b>
<b>Nome do entrevistado:</b>
<b>Município:</b>
<p><b>PERGUNTAS AOS PROFESSORES</b></p> <p>1 – Você concorda e acha vantajosa as mudanças que o ensino fundamental de 9 anos propõe para o 1º ano escolar? Por quê?</p> <p>2 – O conteúdo programático deste ano de ensino sofreu mudanças? Quais?</p> <p>3 – Como é desenvolvido o trabalho de alfabetização dentro da pedagogia lúdica?</p> <p>4 – O lúdico funciona como método de alfabetização?</p> <p>5 – O lúdico ainda faz parte do 1º ano?</p> <p>6 – Você utiliza o lúdico na alfabetização? Como?</p>

**Anexo B: PARECER DO NIP – CALAFIORI**

**FACULDADE CALAFIORI**  
AV JOSÉ PIO DE OLIVEIRA Nº 10  
JARDIM CIDADE INDUSTRIAL CEP: 3795000  
SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO – MG  
TEL.: (035) 3558-6261/3558-6995  
[www.calafiori.edu.br](http://www.calafiori.edu.br)

NÚMERO DESTE PROTOCOLO: 017

**Protocolo de Pesquisa referente ao Projeto n º 017**

**Título do Projeto de Pesquisa:** 1º Ano do Ensino Fundamental: uma perspectiva lúdica no ato de letrar e alfabetizar.

**Nome (s) do (s) Pesquisador (es) Orientador (es):** **Celso Aparecido Cintra, Leila Aparecida Moreira Oliveira e Rejane Aparecida Dias.**

**Orientadora:** Esp. Adriana Regina Silva Leite

**O presente projeto é pertinente e de ampla relevância frente ao tema. O mesmo foi escrito nos parâmetros determinados pela IES e bem fundamentado em termos de objetivos, metodologia, revisão da literatura.**

Aprovado.

**Data:** 06/05/2013

**Alessandra Márcia Montanhini**  
**Presidente do NIP- CALAFIORI**

## **Anexo C: TERMO DE PARTICIPAÇÃO E DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convido você para participar de uma pesquisa científica intitulada “**1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PERSPECTIVA LÚDICA NO ATO DE LETRAR E ALFABETIZAR**”. Esta pesquisa será realizada na Escola Municipal Salvina Francisca Dias e Escola Municipal Lucimar Medeiros Vieira, em Itamogi e na Escola Estadual Clóvis Salgado, em São Sebastião do Paraíso com o objetivo de investigar a importância e o uso do lúdico no processo de letramento e alfabetização desenvolvido com alunos do 1º ano do ensino fundamental de nove anos.

Este projeto é orientado pela professora: Adriana Regina Silva Leite. Vinculado à Faculdade Calafiori, da cidade de São Sebastião do Paraíso, MG. Para participar desta pesquisa você somente necessita assinar o presente termo e responder a uma entrevista. Colocamos ainda que seu nome não será divulgado em momento nenhum da pesquisa e nem no processo de divulgação dos resultados finais.

Durante o andamento da pesquisa, você tem total liberdade para esclarecer dúvidas sobre o presente projeto com o orientador da pesquisa através dos telefones: (35) 9914-8049 ou (35) 3534-1402 ou pelo email [adrianareginaleite@yahoo.com.br](mailto:adrianareginaleite@yahoo.com.br). Além disto poderá estar indo até a Faculdade Calafiori, localizada no seguinte endereço: Av. José Pio de Oliveira, nº 10, Jardim Cidade Industrial, na cidade de São Sebastião do Paraíso, MG.

Caso tenha dúvidas sobre esse acordo ou alguma questão que não tenha sido resolvida, você ainda poderá entrar em contato com a Comissão de Ética da Faculdade Calafiori pelo telefone 0 (35) 3558 6261 ou pelo email: [nip@calafiori.edu.br](mailto:nip@calafiori.edu.br).

**ACEITO PARTICIPAR DA PRESENTE PESQUISA:**

<b>Nome:</b>
<b>Data:</b>
<b>Cidade:</b>
<b>Email:</b>
<b>Assinatura:</b>
<b>Pesquisador:</b>