

O TEMPO E A INTENCIONALIDADE DESTINADOS AO JOGO E A BRINCADEIRA COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM ALUNOS DO 1º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL

*TIME AND INTENTIONALITY FOR THE GAME AND PLAY AS A PEDAGOGICAL
PROPOSAL IN THE LITERACY PROCESS IN ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS*

Gabriel Messias Gonçalves¹

Resumo: A presente pesquisa analisa o uso de jogos e brincadeiras pelos professores alfabetizadores. Quanto a sua importância no desenvolvimento, aprendizagem e processo de alfabetização recorreremos a Piaget, Wallon, Vygotsky e Emilia Ferreiro. Esta investigação focou verificar o tempo e a intencionalidade que professores do ciclo de alfabetização destinam para o jogo e a brincadeira. O enfoque desta investigação foi o qualitativo. Neste enfoque é possível acompanhar os fenômenos no seu contexto e também adentrar na subjetividade dos participantes. O caráter foi o descritivo, no intuito de descrever os fatos quanto ao uso de jogos e brincadeiras. A técnica de foi à entrevista em profundidade, onde 10 docentes do ciclo de alfabetização da E.M Dr. Roberto Shoji, em Praia Grande - SP responderam sobre suas percepções sobre os jogos e brincadeiras na alfabetização. A interpretação dos dados possibilitou concluir que o tempo e a intencionalidade dos docentes no uso do jogo e da brincadeira foi o de entreter e divertir os alunos, com a finalidade no próprio jogo e brincadeira. Concluímos que mesmo que previsto no planejamento, os docentes não colocam em prática, pois não concebem uma relação direta e embasada quanto ao uso deste instrumento como proposta para alfabetizar.

Palavras chave: Jogos e Brincadeiras. Processo de Alfabetização. Aprendizagem.

¹ Mestrando em Ciências da Educação - Universidad Autónoma de Asunción, Paraguay.
E-mail: prof.gabrielmessias@bol.com.br

Abstract: *This research analyzes the use of games and games by literacy teachers. As for its importance in the development, learning and literacy process we resort to Piaget, Wallon, Vygotsky and Emilia Ferreiro. This research focused on verifying the time and intentionality that teachers of the literacy cycle devote to play and play. The focus of this investigation was the qualitative one. In this approach it is possible to follow the phenomena in their context and also to enter into the subjectivity of the participants. The character was descriptive, in order to describe the facts regarding the use of games and games. The technique was the in-depth interview, where 10 teachers of the E.M. Dr. Roberto Shoji literacy cycle, in Praia Grande - SP answered about their perceptions about games and games in literacy. The interpretation of the data made it possible to conclude that the time and intentionality of the teachers in the use of the game and play was to entertain and entertain the students, with the purpose in the game itself and play. We conclude that even if foreseen in the planning, the teachers do not put into practice, because they do not conceive a direct and grounded relation as to the use of this instrument as a proposal for literacy.*

Keywords: *Games and Games. Literacy Process. Learning.*

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como eixo central os jogos e brincadeiras como proposta pedagógica processo de aprendizagem em turmas do ciclo de alfabetização.

Nesse aspecto, enfatizamos que o brincar é peculiar na criança nesta faixa etária, idade que justamente compreende o discente no processo de alfabetização, e estabelecer uma relação entre o brincar, o jogar e o aprender, pode tornar o processo de alfabetização em um momento motivador, e ao mesmo tempo significativo para a criança neste meio. Os jogos e brincadeiras, e o tempo e a intencionalidade que estes jogos são aplicados pelos docentes como proposta pedagógica em turmas no processo de alfabetização foram, portanto, a proposta da pesquisa desse trabalho.

O interesse pelo tema decorreu em virtude das observações deste pesquisador, que percebeu o quanto é prazeroso e significativo para estas crianças às atividades que envolvem o jogo e a brincadeira.

No decorrer pedagógico do pesquisador, e baseado no que foi aqui exposto, algumas inquietudes foram surgindo neste processo:

Qual é o tempo que os professores em turmas de alfabetização destinam ao jogo e a brincadeira? Quando usam o jogo e a brincadeira em sala, qual é a finalidade? Com que frequência costumam utilizar jogos e brincadeiras para alfabetizar? Qual é a concepção que os docentes fazem sobre o jogo e a brincadeira? Quais são os fatores, os entraves e os motivos que impedem o uso desta ferramenta?

Diante desta realidade, o ponto de reflexão que norteou todos os embates desta investigação é apresentado no seguinte contexto: Qual é o tempo e a intencionalidade que os professores do ciclo de alfabetização destinam para o jogo e a brincadeira?

Tendo por justificativa a relevância de uma pesquisa aprofundada que amplie a relação entre o jogo e a brincadeira como proposta pedagógica no processo de alfabetização, e como forma de responder a problemática central desta pesquisa científica, esta dissertação tem como objetivo geral: analisar o tempo e a intencionalidade empregada pelo docente para o jogo e a brincadeira como proposta pedagógica no processo de alfabetização. E como objetivos específicos: analisar se existe uma intencionalidade pedagógica do professor ao oportunizar o uso de jogos e brincadeiras em turmas de alfabetização; analisar o tempo e a frequência destinados ao jogo e a brincadeira no processo de alfabetização; indagar os entraves, as dificuldades e os motivos que se opõem, ou não, a utilização destes recursos pedagógicos no processo de alfabetização.

Para que fossem atendidos os padrões científicos, quanto à abordagem, esse estudo adotou o paradigma qualitativo. E como caráter, o eleito foi o descritivo, que nos possibilitou descrever de forma minuciosa as reais situações vivenciadas na sala de aula, sob a ótica dos adolescentes.

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Dr. Roberto Shoji, localizada no município de Praia Grande – SP, Brasil, e atende alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental. Participaram dessa pesquisa alunos professores do ciclo de

alfabetização.

Elegemos como instrumento a entrevista em profundidade, pois o nosso interesse era de conhecer de perto as concepções que os professores fazem quanto ao uso de jogos e brincadeiras em turmas de alfabetização. Este instrumento de pesquisa foi o que melhor possibilitou alcançar os nossos objetivos. As informações obtidas foram analisadas e interpretadas com todo o rigor científico que uma investigação necessita.

A Psicogênese da Língua Escrita no Processo de Alfabetização

Historicamente o ensino da língua escrita passou por diferentes correntes dependendo do contexto social e político do momento, sendo a maior parte deste processo focado na discussão dos métodos de alfabetização.

Emília Ferreiro contrariou radicalmente os modelos de alfabetização anteriormente descritos, mostrando que a criança é um ser ativo na aprendizagem da língua escrita. Sendo assim, a história da alfabetização no Brasil pode ser marcada por dois momentos: antes e depois da obra de Emilia Ferreiro.

Ferreiro & Teberosky (1999), demonstraram em suas pesquisas que a criança, independente da intervenção do professor, já pensa, imagina e cria suas próprias hipóteses sobre a escrita.

Para Moreira (2015), “ela não só desvendou os mecanismos pelos quais as crianças aprendem a ler e a escrever, como também levou os educadores a repensarem suas teorias e métodos”. (p.4)

O Sujeito Criança no Processo de Alfabetização

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), documento recente homologado pelo Ministério da Educação, que fundamenta todo o currículo de ensino do país, salienta que:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem

do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (p.57).

A criança só sabe viver a sua infância. Conhecê-la pertence ao adulto. Mas o que vai prevalecer nesse conhecimento: o ponto de vista do adulto ou da criança? Esta afirmação de Henri Wallon resume até os dias de hoje a preocupação que os professores devem ter com os discentes em desenvolvimento. Uma aprendizagem significativa passa diretamente pela concepção de como a criança aprende, e entender como a criança no processo de alfabetização aprende, é fundamental.

Desenvolvimento e Aprendizagem

O ponto de partida para toda relação de aprendizagem deve ser sempre o sujeito criança. A criança na idade que está sendo alfabetizada, passa por uma fase crítica do seu desenvolvimento, com características biológicas, psicológicas, culturais e sociais muito claras do ponto de vista técnico e científico. Corroborando com a obra de Wallon, onde ele deixa claro que a afetividade, a cognição e a motricidade integram um único ser, J.B Freire (2010), afirma que corpo e mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo, e ambos devem ter assento na escola.

Para Rego (2017) através do jogo e da brincadeira é possível ativar o conceito postulado por Vygotsky da Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP. Ainda para Rego (2017):

Mesmo havendo uma significativa distância entre o comportamento na vida real e o comportamento no brinquedo, a atuação no mundo imaginário e o estabelecimento de regras a serem seguidas criam uma zona de desenvolvimento proximal, na medida em que impulsionam conceitos e processos em desenvolvimento. (p.83)

O desenvolvimento cognitivo da criança vai sofrendo mudanças ao longo de seu desenvolvimento, e para Jean Piaget a grande preocupação é explicar a ordem de sucessão em que as diferentes capacidades cognitivas se constroem.

Retomando a teoria de Wallon, Piaget e Vigotsky, estes autores preconizam a influência que o ambiente exerce sobre a criança, pois é dele que ela vai extrair os recursos para se desenvolver. Ao pensarmos no espaço da sala de aula, concluímos a necessidade de se planejar e organizar esses estímulos, propondo recursos lúdicos para que a criança se desenvolva conforme suas singularidades.

Um ambiente motivador é a porta de entrada para uma aprendizagem significativa e efetiva, pois como já citado categoricamente nesta pesquisa, o ambiente mais estimulante e contextualizado para a criança na primeira infância é o recurso pedagógico através do lúdico.

Mora (2017) afirma explicitamente em sua obra, sobre a luz da neurociência, que somente se pode aprender aquilo que se ama, e a tarefa que a criança mais ama em sua relação com o meio e o mundo que a cerca, é o brincar. Para Mora (2017), um ambiente motivador interfere positivamente na formação do cérebro, enquanto ao contrário, um ambiente estressante, impedirá o desenvolvimento dos circuitos neurais que permitem a aprendizagem.

A Influência do Jogo e da Brincadeira no Desenvolvimento e na Aprendizagem da Criança

Para Freire (2010) não faz sentido para uma criança que passou uma infância inteira brincando e interagindo com o mundo através deste recurso, de uma hora para outra, ser proibida pela escola de exercer este ofício, com a justificativa de que agora é o momento sério e de aprender. Negar esta cultura infantil, a cultura do brincar, é mais uma das cegueiras dos sistemas de ensino, pois não existem motivos para não utilizar o lúdico como proposta pedagógica. O desenvolvimento da cognição é positivamente atingido por este recurso, pois componentes vitais para que isto ocorra estão presentes nas brincadeiras, sendo eles a imaginação e a criatividade.

No que tange aos jogos e brincadeiras como meio para o desenvolvimento e a aprendizagem, Freire (2010) salienta que:

Se a escola tem uma proposta pedagógica, não há por que não desenvolvê-la no contexto do brinquedo. Não há dúvidas que a escola tem por objetivo preparar as bases fundamentais para que a criança tenha acesso à leitura, à escrita e ao cálculo. Sendo

assim, é evidente que se deve trabalhar com noções de tempo, espaço e características físicas dos objetos. Daí chega-se às noções lógicas de classificação, seriação e conservação. Não sei por que essas noções não podem ser desenvolvidas.

O jogo, a brincadeira e o lúdico têm como característica fundamental o fato de serem instrumentos facilitadores e motivadores para uma aprendizagem significativa, podendo e devendo ser melhorados e sistematizados no cotidiano escolar, e não somente ser visto como algo de menor importância e restringido erroneamente como recreação, ocupação do tempo ou prêmio para os alunos que acabaram as tarefas tidas como importantes. A literatura sobre este assunto é imensa, e não faltam embasamentos científicos para fundamentar o seu uso. No entanto, ainda existe uma resistência enorme das instituições de ensino em pautar seu planejamento tendo o lúdico como elemento norteador do trabalho envolvendo o ciclo de alfabetização.

O Jogo e a Brincadeira como Intervenção Pedagógica no Processo de Alfabetização

As dificuldades apresentadas pelos discentes ao iniciar formalmente o processo de alfabetização pode não ser apenas um problema específico e pontual na aprendizagem da língua escrita, mas sim, também pode ser resultante de toda uma vivência com o seu corpo e de sua interação com o universo até aquele momento, e neste caso, o eixo norteador da interação com o mundo e do corpo do sujeito criança é através do brincar.

Borba (2007) afirma que o professor ao propor o uso de jogos e brincadeiras em turmas de alfabetização deve atentar quais são as finalidades pedagógicas desta e qual o contexto da sala. Ainda para a autora, o uso do lúdico pelo docente com intencionalidade pedagógica na alfabetização, como qualquer outra proposta didática, deve preconizar: a forma como serão apresentadas; ser democrática e ser construído junto ao aluno; o professor deve se posicionar de forma atuante e facilitadora na promoção de uma experiência lúdica; ter muito bem estabelecido que o que se quer não é somente uma animação, e sim a possibilidade de fomentar por meio da motivação do brincar, estabelecer significativas e contextualizadas relações com o

objeto do conhecimento.

Para Coutinho (2005), as brincadeiras que estimulam a oralidade, os jogos de trava-línguas, as atividades com uso de parlendas (brincadeira muito comum na primeira infância), e outras atividades lúdicas que possibilitem a exploração dos sons iniciais (aliteração) e finais (rima) são essenciais neste processo de alfabetização, pois estas brincadeiras ajudam os alunos a perceberem que a escrita representa os sons da fala, estimulando o discente a ter uma maior consciência fonológica.

De acordo com Leal & Silva (2011), ao propor que os discentes brinquem com as palavras, o professor estimulará as crianças a desenvolverem a capacidade de refletir ludicamente sobre elas. Ainda para os autores, ao oportunizar estas interações lúdicas na sala de aula, o professor estará adotando uma estratégia pedagógica valiosa, contribuindo diretamente para o processo de alfabetização.

Leal, Albuquerque & Leite (2005) enfocam a influência direta e o lugar de destaque que o professor exerce ao propor a utilização de jogos e brincadeiras em turmas no ciclo de alfabetização. Segundo as autoras, além de programar a proposta e elencar os jogos e brincadeiras direcionadas acerca das finalidades pedagógicas, o envolvimento do docente como facilitador das construções é essencial, pois o professor equilibra a turma pela sua postura de encorajamento e motivação diante do erro ou derrota.

Leal et al. (2005) destacam a importância do uso do lúdico, dos jogos e das brincadeiras em turmas no processo de alfabetização:

Lançar mão da bagagem cultural desses alunos e da disposição que eles têm para brincar com as palavras é uma estratégia que não podemos perder de vista, se quisermos um ensino desafiador, lúdico e construtivo. Assim, os jogos podem ser utilizados em um trabalho mais dirigido por parte dos professores, em situações de aula. Enfim, conduzimos bons momentos para que os alunos aprendam brincando (ou, se quisermos pensar desse modo, brinquem aprendendo). (pp.129-130)

METODOLOGIA

O processo da investigação científica é o meio que pressupõe a utilização de métodos científicos. Campoy (2016) cita que a pesquisa científica procura compreender, identificar, corrigir ou adotar um saber. "Su finalidad consiste en solucionar problemas científicos y se caracteriza por ser reflexiva, sistémica y metódica" (Campoy, 2016, p. 29).

O problema que norteia esta pesquisa visa averiguar qual é o tempo e a intencionalidade que as professoras do ciclo de alfabetização da Escola Municipal Dr. Roberto Shoji de Praia Grande – SP destinam para o jogo e a brincadeira.

Essa pesquisa teve por critério escolher o paradigma qualitativo de investigação, tendo em vista que este trabalho tem como característica a investigação social. A adoção deste tipo de enfoque se justifica devido à necessidade de utilizar um modelo de investigação que levasse em conta a subjetividade do objeto analisado, já que, ao investigar sobre o tempo e a intencionalidade do jogo e da brincadeira em turmas de alfabetização, de acordo com os docentes, abarcaria uma diversidade de opiniões. O caráter adotado por esta investigação foi a do tipo descritiva, pois permitiu a produção de dados descritivos, ou seja, as respostas dos docentes.

Assim sendo, no sentido de delimitar este trabalho e responder de forma plena aos objetivos da temática, elencamos a Escola Municipal Dr. Roberto Shoji para o contexto desta investigação. A unidade localiza-se no município de Praia Grande – SP, Brasil.

A presente pesquisa tem como objetivo central apontar dados que de fato sejam impactantes e fidedignos, e que pudessem ser de grande valia para pesquisas posteriores, onde a conclusão é de que se consumaria de grande relevância que os professores do ciclo de alfabetização participassem dessa pesquisa. Assim, participaram dessa pesquisa 10 professores do ciclo de alfabetização, de ambos os sexos, sendo apenas 1 do sexo masculino. Os participantes possuem idades entre 33 e 56 anos.

Neste sentido, após profundos estudos, ficou esclarecido que a técnica de investigação mais pertinente e que melhor atenderia as questões levantadas, aos objetivos e com certeza, a problemática dessa investigação, seria a entrevista em profundidade.

Para fazer referência a uma técnica qualitativa de coleta de informações, Campoy (2016) utilizou a nomenclatura entrevista em profundidade, que tem como traço o fato de não ser diretiva, não é estruturada, nem padronizada, mas aberta.

Após a finalização da revisão teórica, partimos para a próxima etapa, a de solicitar a análise dos especialistas na temática.

Foram encaminhados os guias de entrevistas em profundidade para 3 Professores Doutores (expertos no assunto) da Universidad Autónoma de Asunción – UAA para que fossem analisados. Após as opiniões firmadas pelos expertos, seguimos com as alterações apontadas, chegando à forma finalizada a ser aplicada junto aos entrevistados dessa investigação, os docentes em turmas de alfabetização.

Para garantir a segurança de que os participantes não seriam mencionados em momento algum, salientamos que estes foram identificados por códigos: P01, P02, P03, P04 e etc.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A intuição deste tópico é o de analisar e interpretar os resultados da presente investigação. Seguindo toda a rigorosidade científica que a pesquisa impõe quanto à exposição dos resultados, nos pautamos nas orientações das autoras Marconi & Lakatos (2003), onde estas recomendam que: “Na interpretação dos dados da pesquisa é importante que eles sejam colocados de forma sintética e de maneira clara e acessível” (p. 168). Neste sentido, esta pesquisa optou por uma análise feita em categorias, de modo a centralizar os resultados.

Consoante à decisão de categorizar as informações, resolvemos por construir as categorias de análise, seguindo assim a uma logística específica para eleger as categorias, onde neste sentido, nos apropriamos das informações obtidas junto aos

professores participantes da pesquisa, de maneira a criar eixos que correspondiam entre si, onde estes pudessem responder a cada item categorial.

1ª Categoria: Percepção sobre a importância do jogo e da brincadeira na alfabetização

Ao final desta categoria notamos como é a percepção dos professores sobre a importância do jogo e da brincadeira em turmas de alfabetização. Os investigados entendem que através do jogo e da brincadeira os alunos aprendem, porém não especificaram quais tipos de aprendizagem e qual a relação com o processo de alfabetização. Vejamos algumas respostas:

“Acredito que facilita no processo ensino-aprendizagem, sendo uma ferramenta” (P3).

“Acho muito bom o aprendizado através de jogos e brincadeiras” (P5).

“Acredito que auxilia no ensino-aprendizagem, a aula passa a ser dinâmica e o conteúdo torna-se significativo para a criança” (P6).

Ao analisar as respostas dos entrevistados, as palavras que foram mais mencionadas pelos professores para fundamentarem os seus motivos foram: motivador, prazeroso, mediação, ambiente favorável, atraente, afetividade e avanço, porém não estabeleceram uma relação com o processo de alfabetização.

Neste caso, os professores citaram que o jogo e a brincadeira é um meio de aprendizagem, porém estes não demonstraram conhecimentos pedagógicos amplos para explicar a importância da proposta com jogos e brincadeiras em turmas de alfabetização.

2ª Categoria: A intencionalidade do jogo e da brincadeira como proposta pedagógica

Ao analisarmos o que responderam os entrevistados podemos afirmar que todos foram enfáticos em dizer que o papel que eles exerciam era o de mediador. No

entanto, este grupo de entrevistados não deixaram claro qual era o tipo de mediação que exerciam. Observemos:

“De intermediador” (P2).

“Verifico se estão fazendo corretamente” (P4).

“Minha intenção é de que o jogo possa entretê-los e conseqüentemente, ajudá-los” (P10).

“A minha intenção é que eles aprendam brincando, com motivação e com alegria” (P3).

“Tornar a aula mais atraente” (P4).

Neste sentido, os entrevistados citaram motivos que são importantes para justificarem suas respostas, tais como possibilitar outras propostas e interações, entretê-los, tornar a aula mais atraente e aprender brincando, porém o que nos chama a atenção, através dos argumentos, é que os entrevistados em momento algum citaram a intenção de alfabetizar.

Por fim, destacamos aqui que ao analisar as respostas dadas pelos docentes que atuam em turmas de alfabetização, quanto à intenção pedagógica ao utilizar as brincadeiras, observamos que as intenções pedagógicas da maioria dos docentes entrevistados estavam atreladas ao uso do jogo e da brincadeira com a finalidade no próprio jogo, ou seja, o de solucionar os desafios do próprio jogo e da brincadeira.

3ª Categoria: O tempo destinado ao jogo e a brincadeira como estratégia metodológica

Quanto ao tempo destinados ao jogo e a brincadeira como estratégia para alfabetizar as palavras mais citadas pelos entrevistados foram a cada quinze dias ou uma vez por semana. Também revelaram através de suas respostas que tais práticas alfabetizadoras estão previstas em planejamento, porém é difícil colocar em prática. Algumas respostas:

“Na sala de aula a cada quinze dias” (P1).

“Muitas vezes estão previstos, mas nem sempre conseguimos colocar em prática” (P5).

Aqui nos relatos dos entrevistados podemos inferir que utilizar o jogo e a brincadeira às vezes, ou a cada quinze dias, não é suficiente para alcançar os objetivos específicos no que tange ao processo de alfabetização. Ao optar pela proposta didática de utilizar jogos e brincadeiras em turmas de alfabetização, não tem como se fazer isto quinzenalmente, pois o docente ao propor estas atividades deve fazer de modo amplamente planejado, com objetivos muito claros.

Novamente ressaltamos que nos relatos em momento algum os professores alegaram o motivo de alfabetizar.

4ª Categoria: Entraves quanto ao uso do jogo e da brincadeira como meio para alfabetizar

Nesta categoria os docentes informaram os entraves para uso de jogos e brincadeiras para alfabetizar:

“Às vezes por falta de despreparo dos professores ou por indisciplina das turmas o professor não trabalha com jogos em sala” (P8)

“Número de alunos em sala, indisciplina, falta de recursos” (P2).

“A indisciplina e materiais que nos impedem de fazer um bom trabalho” (P6).

Os entrevistados revelaram como barreira a indisciplina dos alunos, falta de tempo e despreparo dos professores. Sendo assim, é possível concluir através das respostas dos docentes que estes não possuem um embasamento bem estabelecido para defender o uso de jogos e brincadeiras para alfabetizar.

Os participantes alegam praticamente os mesmos motivos como entraves para o uso do jogo e a brincadeira. Os mesmos citaram falta de tempo, a burocracia da rede e recursos materiais. Muitos dos jogos e brincadeiras que podem ser inseridos como proposta pedagógica para alfabetizar tem em sua origem as brincadeiras tradicionais, brincadeiras estas que em sua maioria utilizam pouco ou nenhum recurso. Sobre estes jogos e brincadeiras que são ferramentas para uma proposta significativa e facilitadora

no processo de alfabetização, Leal et al. (2005) enfatiza que o papel do docente no planejamento das atividades com uso de jogos e brincadeiras para alfabetizar e na interação com os alunos durante o desenvolvimento das atividades é central.

CONCLUSÕES

Ante o desafio de estudar os pormenores de toda a teoria que fundamentou essa pesquisa, como também após o levantamento dos dados, e consequente análise dessa investigação, somos capazes então de pontuar as devidas conclusões sobre a temática abordada neste trabalho, que tratou de apurar o tempo e a intencionalidade que os professores do ciclo de alfabetização destinam ao jogo e a brincadeira como proposta pedagógica no ciclo de alfabetização.

Considerando esses aspectos e após todo o embasamento científico e teórico desenvolvido sobre a temática e também sobre o que se refere ao uso de jogos e brincadeiras como proposta pedagógica em turmas de alfabetização, podemos relatar assertivamente que as respostas atenderam de forma satisfatória aos objetivos propostos, bem como o problema central desta dissertação. Temos a crença que conseguimos alcançar os desafios almejados nesta pesquisa e de que também consolidamos nossa concepção de aprendizagem motivadora e significativa no processo de alfabetização. Neste sentido, se clama para que o desenvolvimento e a aprendizagem se tornem cada vez mais lúdicos, e que o ensino, seja cada vez menos tradicional.

No capítulo que faz referência ao tipo de metodologia utilizada, é possível afirmar que a técnica que escolhemos para esta investigação atendeu cirurgicamente aos critérios estabelecidos para tal pesquisa.

Ao longo da aplicação das entrevistas, fomos percebendo que existem aspectos que requerem revisão por parte dos gestores e orientadores, no sentido de que o jogo e a brincadeira precisam ser melhores entendidos pelos docentes como proposta pedagógica no processo de alfabetização. Significa dizer, que através das análises em categorias, percorridas no capítulo 5 desta dissertação, foi viável inferir o quanto os

jogos e as brincadeiras ainda são tratados como algo de menor importância pelos docentes atuantes no ciclo de alfabetização, sendo inclusive colocados como momento de recreação e de recompensa para os alunos que acabaram as tarefas tidas como formais, mesmo com toda a ampla gama de conhecimentos científicos que embasam este tipo de proposta.

Concluimos que os resultados obtidos através das técnicas adotadas confirmam as nossas expectativas e nos permitiram conhecer sobre o tempo e a intencionalidade que jogos e brincadeiras são utilizados em turmas de alfabetização pelos docentes entrevistados.

Assim, referente às constatações do objetivo específico 01, que foi o de analisar se existe uma intencionalidade pedagógica do professor ao oportunizar o uso de jogos e brincadeiras em turmas de alfabetização, foi possível constatar através das entrevistas realizadas com os docentes que a intenção deles, na grande maioria era entreter e envolver os discentes com práticas divertidas e prazerosas. Observamos ainda que as intenções pedagógicas da maioria dos docentes arrolados nas entrevistas estavam atreladas ao uso do jogo e da brincadeira com a finalidade no próprio jogo, ou seja, o de solucionar os desafios do próprio jogo e da brincadeira.

No objetivo 02, que foi analisar o tempo e a frequência destinados ao jogo e a brincadeira no processo de alfabetização, os professores afirmaram que utilizam os jogos e brincadeiras pelo menos uma vez por semana ou a cada quinze dias. Também evidenciaram que o jogo e a brincadeira estão previstos no planejamento anual, porém informaram que nem sempre o que está planejado é feito na prática, pois as outras tarefas tidas como as formais ocupam quase todo o espaço.

O objetivo específico 03 desta investigação visou indagar os entraves, as dificuldades e os motivos que se opõem, ou não, a utilização destes recursos pedagógicos no processo de alfabetização. Foram citados como empecilhos a indisciplina dos alunos, a falta de recursos, a cobrança por resultados e rendimentos e a falta de tempo. É possível inferir que se o professor está seguro e convicto de suas atribuições, e que se conhece a teoria científica que o jogo e a brincadeira podem

incitar no aluno em processo de alfabetização, não existiria nenhuma razão lógica para descartar tamanha oportunidade. Outro motivo alegado pelos entrevistados que nos chamou a atenção, e que também responde as nossas hipóteses, é que estes argumentaram a falta de recursos como barreira para o uso de jogos e brincadeiras no processo de alfabetização. Salientamos que durante as entrevistas foi perguntado aos professores se estes conhecem o material contendo jogos do PNAIC, onde responderam que conhecem ou já ouviram falar. Todas as escolas das redes públicas nacionais que trabalham com crianças no ciclo de alfabetização recebem esse material do PNAIC, que contém jogos e brincadeiras pedagógicas para serem aplicados com as crianças no processo de alfabetização. Este material é um instrumento muito rico e foi confeccionado pelo MEC – Ministério da Educação para ser um instrumento facilitador da tarefa de alfabetizar.

Esperamos ter colaborado de alguma forma, com essa investigação, atingir uma amplitude reflexiva sobre a importância dos jogos e brincadeiras como meio para se alfabetizar, assim como também, contribuir para que jogos e brincadeiras sejam melhores percebidos e assimilados pelos docentes com a intencionalidade pedagógica necessária e um planejamento prévio do tempo de uso destas atividades para alcançarmos maiores avanços no ciclo de alfabetização.

REFERÊNCIAS

- Borba, A. M. (2007). O brincar como o modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL, Ministério da Educação. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. (2ª ed.). (pp. 33-46). Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica.
- Brasil. (2018). Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, BR.
- Campoy, T. J. (2016). *Metodología De La Investigación Científica: Manual Para Elaboración de Tesis y Trabajos de Investigación*. Asunción, PY: Librería Cervantes.
- Coutinho, M. de L. (2005). Psicogênese da língua escrita: O que é? Como intervir em cada uma das hipóteses? Uma conversa entre professores. In: Moraes, A. G. de, Albuquerque, E. B. C. de & Leal, T. F. (Orgs.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. (pp. 47-69). Belo Horizonte, BR: Autêntica.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1999). *Psicogênese da Língua Escrita*. (Lichtenstein, D. M., Di Marco, L. & Corso, M., Trad.). Porto Alegre, BR: Artmed.
- Freire, J. B. (2010). *Educação de Corpo Inteiro: Teoria e Prática da Educação Física*. São Paulo, BR: Editora Scipione.
- Leal, T. F., Albuquerque, E. B. & Leite, T. M. T. (2005). Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?). In: Moraes, A. G. de, Albuquerque, E. B. C. de & Leal, T. F. (Orgs.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. (pp. 111-131). Belo Horizonte, BR: Autêntica.
- Leal, T. F. & Silva, A. da. (2011). Brincando, as crianças aprendem a falar e a pensar sobre a língua. In Brandão, A. C. P. & Rosa, E. C. de S. (Orgs.). *Ler e Escrever na Educação Infantil: Discutindo Práticas Pedagógicas*. (pp. 53-72). Belo Horizonte, BR: Autêntica.

Marconi, M. de A. & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. (5ª ed.). São Paulo, BR: Atlas.

Mora, F. (2017). *Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama*. (2ª ed.). Madrid, ES: Alianza Editorial.

Moreira, G. (2015). *As contribuições de Emília Ferreiro ao processo de alfabetização*. Revista Itinerarius Reflectionis, 10 (2), 1-17.

Rego, T. C. (2017). *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. (25ª ed.). Petrópolis, BR: Vozes.